

Tvåspråkigt utbildningsprogram vid en yrkeshögskola:

Den administrativa språkstrategin och studerandenas vardagliga praxis

Helsingfors universitet
Humanistiska fakulteten
Finska, finskugriska och nordiska
institutionen
Nordiska språk/
Pdagogiska fakulteten
Fördjupade studier i ämnesdidak-
tiska studier
Pro gradu -avhandling
Maj 2020
Monica Lönnqvist

Handledarna: Jan K. Lindström
och Liisa Tainio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Humanistinen / Kasvatustieteellinen		
Tekijä - Författare - Author Monica Lönnqvist		
Työn nimi - Arbetets titel Tvåspråkigt utbildningsprogram vid en yrkeshögskola: Den administrativa språkstrategin och studerandenas vardagliga praxis		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Nordiska språk (svenska som andra inhemska språk / Kasvatustiede/Pedagogik)		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma/Jan K. Lindström, Liisa Tainio	Aika - Datum - Month and year 11.5.2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 77 s + 8 liites.
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tarkastella ammattikorkeakoulun kaksikielisen koulutusohjelman kielipoliittisia linjauksia ja sitä, kuinka nämä kielipoliittiset linjaukset näkyvät koulutuslinjan opiskelijoiden arjen käytänteissä. Tutkimuksen kohteena on Haaga-Helium Porvoon yksikön kaksikielinen koulutuslinja Myynti ja visuaalinen markkinointi, jossa opetus tapahtuu puoliksi ruotsiksi ja puoliksi suomeksi. Tutkimuksessa tarkastellaan sitä, kuinka koulutuslinjan kielistrategiaa suunniteltiin ja miten linjaukset muotoiltiin ammattikorkeakoulun hallinnollisissa asiakirjoissa. Tämän jälkeen tutkimuksen näkökulmaa laajennettiin koulutuslinjan opiskelijoiden arkeen ja tarkasteltiin sitä, miten opiskelijat olivat kokeneet opiskelun kaksikielisellä koulutuslinjalla ja kuinka koulutuslinjan kielistrategia toimi opiskelijoiden arjen käytänteissä. Tutkimuksen hypoteesi on, että kaksikielisen koulutuslinjan kielipoliittisten linjausten ja opintoihin liittyvien käytänteiden välillä on ristivetoa, joka näkyy opiskelijoiden arjessa.</p> <p>Tutkimuksen teoreettinen käsitteistö perustuu François Grinin (2003) Capacity-Opportunity-Desire -malliin. Grinin mukaan minkä tahansa kielen käyttämiselle on kolme edellytystä. Kompetenssilla tarkoitetaan kielellisiä valmiuksia käyttää kieltä. Kielellisten valmiuksien lisäksi tarvitaan mahdollisuuksia ja paikkoja, jossa kieltä voidaan käyttää. Näiden lisäksi tarvitaan tahtoa ja halua käyttää kieltä. Tutkimusaineistona käytettiin koulutuslinjan hallinnollista materiaalia kuten pöytäkirjoja ja kielipoliittisia asiakirjoja sekä opiskelijoiden haastatteluja. Opiskelijoiden haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina, joita tehtiin yhteensä neljä kahden eri vuosikursin opiskelijoille.</p> <p>Tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijat saavuttivat hyvin koulutuslinjan asettamat kielelliset valmiudet ruotsin kielessä huolimatta siitä, että opiskelijoiden kielitaidoissa oli suurta vaihtelua opintojen alussa. Suomenkieliset opiskelijat tarvitsivat etenkin opintojen alussa paljon kielellistä tukea sekä opettajilta että ruotsinkielisiltä opiskelijoilta. Opinnot vahvistivat opiskelijoiden kommunikatiivisia valmiuksia ruotsin kielessä. Kielitaidon karttuminen lisäsi opiskelijoiden motivaatiota ja itseluottamusta. Opintojen arviointikriteereistä tulisi selkeästi käydä ilmi kielelliset ja ainesisältöihin liittyvät vaatimukset. Opiskelijoiden kielen oppimista kuvaa instrumentaalinen motivaatio, jossa kielen osaamista perustellaan hyötynäkökulmasta käsin. Ruotsin kieltä halutaan oppia, koska siitä on hyötyä tulevaisuuden työelämässä.</p>		
Avainsanat - Nyckelord kaksikielinen koulutus, kielikylpy, kielistrategia, kielipolitiikka, François Grin: COD-malli		
Keywords		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, humanistiset tieteet/kasvatustieteet /		

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author		
Työn nimi - Arbetets titel		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Supervisor's Name	Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages x pp. + x appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract		
Avainsanat - Nyckelord		
Keywords		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Kaisa		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Innehåll

1 INLEDNING	1
2 SPRÅKPLANERING PÅ NATIONELL OCH INSTITUTIONELL NIVÅ	4
2.1 Språkpolitiken i Finland	5
2.2 Tvåspråkig skola och tidigare forskning	8
2.3 Haaga-Helias tvåspråkiga utbildningsprogram	17
3 DEN TEORETISKA REFERENSRAMEN FÖR UNDERSÖKNINGEN.....	20
4 AVHANDLINGENS SYFTE, MATERIAL OCH METOD.....	23
4.1 Syfte	23
4.2 Material	24
4.3 Metod.....	29
5 ANALYS AV SPRÅKPLANERINGEN I STUDIESTIGEN VIMA.....	31
5.1 Mål att utveckla tvåspråkighet	32
5.2 Språkliga riktlinjer.....	35
5.3 Språkfärdigheter	38
6 SPRÅKINLÄRNING – DE STUDERANDES PERSPEKTIV	42
6.1 Tvåspråkighet	42
6.2 Inträdesförhör	44
6.3 Studiernas vardagliga praxis	51
6.4 Språkliga mål och motivation	59
7 SAMMANFATTNING AV RESULTATEN	64
8 SLUTDISKUSSION.....	70
KÄLLFÖRTECKNING	74
BILAGOR.....	78

1 Inledning

De flesta samhällen är flerspråkiga, vilket betyder att där bor folk som har olika modersmål (Norrby & Håkansson 2015, 242). Flerspråkighet kan betraktas ur olika perspektiv. Man kan granska flerspråkighet på nationell och överstatlig nivå eller på institutionell nivå, vilket betyder t.ex. utbildning och offentlig service (ibid., 243-244, 251). På nationell och överstatlig nivå bedriver man språkplanering och officiell språkpolitik vars resultat, officiella rekommendationer och språklagstiftning återspeglar den språkideologi som individer eller grupper förhåller sig till. Inom sociolingvistik är man intresserad av frågor som rör flerspråkighet på samhällsnivå. (ibid., 243-244.)

Enligt Finlands grundlag (731/1999) är finska och svenska Finlands nationalspråk. Var och en har rätt att hos domstol och andra myndigheter i egen sak använda sitt eget språk, antingen finska eller svenska, samt att få expeditioner på detta språk skall tryggas genom lag. Det allmänna skall tillgodose landets finskspråkiga och svenskspråkiga befolknings kulturella och samhälleliga behov enligt lika grunder. (Finlands grundlag 731/1999 17§ 1-2 mom.) Svenskan har alltså en stark juridisk ställning med lagligt skydd i Finland (se Norrby & Håkansson 2015, 243).

Finland har tidigare haft en medveten statlig språkplanering men under de senaste åren har svenskans ställning blivit ifrågasatt från många håll och språkklimatet har blivit mera negativt. Anne Suominen (2017) skriver om detta i sin pamflett "Sipiläs regering och svenskan" där hon behandlar bland annat jourreformen, vårdreformen och skolsvenskan. Besluten som regeringen Sipilä fattade hade konsekvenser för svenskan och det ogina språkklimatet i Finland. (ibid., 5-6.)

Pierre Bourdieu (1991) använder begreppet *symboliskt kapital* för att uttrycka språkets ställning i samhället. Med det menar han att språket blir en symbol för positiva värden som till exempel ekonomisk och social framgång. Man vill alltså lära sig eller anpassa sig till ett språk som uppfattas som prestigespråk och som man kan ha nytta av på arbetsmarknaden. (ibid.) Norrby & Håkansson (2015, 66-

67) använder termen *språkmarknad* som inom sociolingvistik betyder att man beskriver skillnader mellan olika språk i fråga om hur de värderas och används. Språk som anses vara i maktcentrum kan åtnjuta hög status och därför upplevs som eftersträfvansvärt (ibid.). Språklig vitalitet är inte en konstant faktor utan det påverkas av tre faktorer: status, demografi och institutionellt stöd. Med institutionellt stöd menas till exempel att språket används i utbildning. Detta är ofta ett resultat av aktiv språkplanering. (ibid., 250-251.)

Språkplanering handlar om att välja norm och språklig form och se till att språket används i flera sammanhang, inte minst inom den offentliga sektorn (Norrby & Håkansson 2015, 262). Enligt Einar Haugen (1966 citerad av Norrby & Håkansson 2015, 262-264) kan språkplanering beskrivas utifrån en modell som har fyra olika steg: val av norm, kodifiering av den valda normen, genomförande och utveckling. Val av norm samt kodifiering av den valda normen hör till den nationella nivån där man ger ett språk en särställning på samhällsnivå och planerar en standardiseringsprocess där man utvecklar skriftspråket, producerar böcker, grammatikor, skrivregler och stavning (Norrby & Håkansson 2015, 263-264). Genomförande och utveckling av språkplanering genomförs däremot inom utbildningen (se ibid. 264).

François Grin (2003, 27) skriver också om språkplanering som kallas för *språkpolicy*. Språkplaneringen har sina rötter på 1970-talet då man insåg att språkplaneringen är en typ av public policy och som därför kräver också sina egna metodologiska förutsättningar. Språkplaneringsexperterna har mest fokuserat på lingvistiska och sociolingvistiska dimensioner inom policy intervention och inte så mycket på makronivån där valet angående policy görs. I många språk gör man också skillnaden mellan språkpolicy och språkplanering. I allmänhet anser man att språkpolicy är ett bredare begrepp som används på en mera generell nivå (makronivå). Språkpolicy betonar intervention i språkets ställning mot andra språk till exempel val av ett visst språk eller vissa språk som officiella språk eller språk som används i den offentliga sektorn och med myndigheterna. Språkplanering som också kan kallas för språkvård betonar däremot intervention i språk som till exempel skrivregler eller terminologisk utveckling. I varje fall överlappar

begreppen varandra vilket betyder att man inte borde överskatta skillnader mellan dem. (ibid., 27-28.)

François Grin (2003) citerar Kloss (1969) som har definierat begreppen *språkkorpus* och *språkstatus*. Språkkorpus hänvisar till språket i sig medan språkstatus hänvisar till språkets position (jfr. Bourdieu 1991). Med språkets status hänvisar man inte enbart till språkets lagliga position utan också till språkets sociala, politiska och ekonomiska position. Orsaken till den bredare formuleringen är att det lagliga erkännandet av ett språk endast noterar en liten del av språkets verkliga position och samtidigt utelämnar den viktigaste delen. (Grin 2003, 28.) De lagliga normerna är ett exempel på en normativ diskurs där speciella normer är accepterade i sig till exempel vars och ens rätt att använda sitt modersmål med myndigheterna. Den normativa analysen koncentrerar sig alltså på det hur saker och ting borde vara. Den positiva analysen däremot försöker förstå hur processerna verkligen fungerar och hurdana konsekvenser olika policyalternativ har. (ibid., 22-23.)

Temat i min undersökning är språkplanering och språkstrategi vid en yrkeshögskola i Finland. I min undersökning är jag intresserad av att få en uppfattning om hur språkstrategin planeras och formuleras i olika yrkeshögskolans administrativa dokument. Utgångspunkten i min undersökning är alltså administrativ. Efter formuleringen av språkstrategin utvidgar jag perspektivet till språkstrategins genomförande i vardagliga praktiker ur studerandenas perspektiv. Detta gör jag med att intervjua studerande vid Haaga-Helia Borgå enhet. Undersökningen är en fallstudie eftersom jag utgår från ett fall vid Haaga-Helia Borgå enhet.

Det är inte enkelt att genomföra språkstrategi i praktiken och därför förutsätter jag att det finns gränsdragningar mellan den planerade, officiella språkstrategin och den praktiska språkstrategin, d.v.s. hur språkstrategin fungerar i praktiken (jfr. Schiffman 1996, 2). Schiffman (1996, 1-2) anser att det finns olika slags problem mellan språkpolicy och den situation i vilken man försöker tillämpa den. Jag har således en sociolingvistisk infallsvinkel i min avhandling.

De teoretiska begrepp som jag använder i min analys baserar sig på François Grins Capacity–Opportunity–Desire-modell (Grin 2003, 43). Kapacitet/kompetens, möjlighet och vilja är de tre förutsättningar som enligt Grin behövs för språk-användningen. Det räcker inte att utbildningssystemet garanterar språkundervisning om människorna inte använder språket. Däremot måste förutsättningarna analyseras som resultat av människornas beteende. Med *capacity* menar Grin kapacitet att använda språket d.v.s. språkliga färdigheter. Med *opportunity* menas möjligheter att använda språket. Med *desire* eller willingness menas för det mesta människornas beteende och deras vilja och önskemål att använda språket. (ibid., 43-44.)

Initiativet till min undersökning kom från Haaga-Helias Borgå-enhet i början av året 2016. Haaga-Helias utbildningsprogramchef tog kontakt med Helsingfors universitet och ämnet nordiska språk för att erbjuda ett aktuellt forskningsämne för en graduskribent. För att kunna utveckla och värna om tvåspråkig utbildning för vuxna ville de att någon skulle göra en undersökning av om den tvåspråkiga studielinjen samt anteckna hur man redan utvecklat linjen. Tvåspråkigheten har alltid intresserat mig och därför blev jag intresserad av Haaga-Helias erbjudande och tog mig an undersökningen.

2 Språkplanering på nationell och institutionell nivå

I det här kapitlet diskuterar jag hur språkpolitiken formuleras i Finland både på nationell och institutionell nivå. Den nationella nivån har sin grund i språkpolitiken som utövas vid statens högsta beslutande organ och i lagstifning. Därefter utvidgar jag min granskning till den institutionella nivå som genomför och utvecklar språkplanering i Finland. Här lyfter jag fram utbildning och speciellt språkundervisning i Finland. Till sist introducerar jag Haaga-Helias tvåspråkiga utbildningsprogram som är både temat i min undersökning och ett konkret exempel på det hur språk och innehåll kan kopplas ihop inom utbildningen.

2.1 Språkpolitiken i Finland

Språkpolitiken utgör en viktig och väsentlig del av beslutsfattandet i samhället. Språkpolitiken utövas inte enbart vid statens högsta beslutande organ och i lagstiftningen, utan också i andra sammanhang och den kan ha många ändamål. Föremålen för det språkpolitiska arbetet indelas i språkets juridiska status, språkets korpus, språkundervisning och språkteknologi. Språkpolitikens mest centrala del är planering, organisering och genomförande av undervisning. Dessa utgör grunderna för barn- och ungdomarnas möjligheter att lära sig och använda sitt modersmål och andra främmande språk. (Nuolijärvi 2013, 23-24.)

Språkpolitiken formulerar ramarna för språkundervisning som genomförs av den institutionella nivån, d.v.s. skolor, läroanstalter och universitet. De flesta universitet i Finland har sina egna språkpolitiska program eller strategier vilka var en förutsättning i statsrådets utvecklingsplan för åren 2007-2012 (Monikielisyyss vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta 2017, 57). Det ökande internationella samarbetet har också motiverat universitet att formulera sina språkliga strategier. Orsakerna bakom språkstrategierna har alltså varit både strategiska och praktiska. (ibid.) Yrkeshögskolor har inte vanligtvis språkprogram på högskolenivån men deras språkstrategier innehåller linjedragningar om internationellt samarbete samt undervisning och utbildningsprogram på främmande språk. (ibid.)

Finlands statsråd gav ett principbeslut om den första nationalspråkstrategin i december 2012. Nationalspråkstrategin gäller båda nationalspråk och innehåller förslag till långtidsåtgärder för att trygga två nationalspråk också i framtiden. I förverkligandet av nationalspråksstrategin har man under åren 2011-2015 fokuserat på statsrådets åtgärder, tjänstemännens kunskaper om språklagen, god praxis och dess utspridning samt permanenta strukturer. (Nationalspråksstrategins mellanrapport, 69.) Arbetet för att trygga två nationalspråk också i framtiden åtnjöt ett starkt stöd och tvåspråkigheten sågs som en styrka vars nytta borde komma hela folket till godo (ibid., 71). En utmaning för att trygga de språkliga rättigheterna är attitydklimatet och de missuppfattningar som gäller det svenska språket. I den allmänna diskussionen talar man inte om den rådande bristen på

svenskkunnig personal i arbetslivet, särskilt inom den offentliga sektorn. (ibid., 74.) Mindre fokus har också legat på fördelarna med kulturell mångfald, ett mångspråkigt samhälle och nyttan av språkkunniga medborgare (Tainio & Harju-Luukkainen 2013, 14).

Medan Jyrki Katainens regering lovade garantera rätten till service på modersmålet i hela landet då vård och förvaltning läggs om så nöjde sig Sipiläs regering med en mening: "Vi har ett rikt språk- och kulturarv och vi värnar om ett tvåspråkigt Finland i enlighet med grundlagen och våra värderingar." (Suominen 2017, 8.) Det står i Finlands grundlag (731/1999 17§ 1-2 mom.) att var och ens rätt är att hos domstolen och andra myndigheter i egen sak använda sitt eget språk, antingen finska eller svenska, samt att få expeditioner på detta språk. I lagen om grundläggande utbildning (628/1998 10-11§) föreskrivs att skolans undervisningsspråk och det språk som används i undervisning som ordnas på annan plats än i skolan är antingen finska eller svenska. Undervisningsspråket kan också vara samiska, romani eller teckenspråk. (ibid.)

I Finland är svenskan ett obligatoriskt läroämne i grundskolan samt i studier på andra stadiet (Finlands grundlag 731/1999 samt Lag om grundläggande utbildning 628/1998). Vårt utbildningssystem är format för att befrämja elevernas kunskaper i svenska och trygga svenskspråkig service samt myndigheternas behörighetskrav i det andra inhemska språket. År 2015 röstade riksdagen med stor majoritet för att behålla den obligatoriska skolsvenskan. Språkdebatten har väckt känslor som är både positiva och negativa. I offentligheten har den debatterats upprepade gånger sedan den infördes år 1968. Argumenten för och emot har däremot inte förändrats speciellt mycket. Förespråkarna konstaterar att svenskan är nyttig i arbetslivet och i nordiskt umgänge. Svenskan är också en bro till kunskaper i flera andra språk och nödvändigt för utbredd språkinläring. Svenskan är också obligatorisk för att man ska klara akademiska behörighetskraven samt trygga kunskaperna i det andra inhemska språket. Motståndarna konstaterar däremot att svenskan inte behövs i stora delar av landet, engelska räcker i nordiskt samarbete och att svenskan är ett hinder för att lära sig andra språk. Det konstateras också att tvånget minskar intresset för svenskan samt försämrar svenskans image. Om svenskan var ett frivilligt ämne skulle det få en positivare image. Det

sägs också att regionala lösningar räcker för utbudet av svenskspråkiga tjänster. Då behöver inte alla lära sig svenska utan bara de som väljer svenska frivilligt. Ett intressant konstaterande av tankesmedjan Magma är att frågan om den obligatoriska svenskan avgörs av den finskspråkiga majoriteten medan konsekvenserna av vilket val man gör har återverkningar för landets tvåspråkighet och de svenskspråkiga. (Den obligatoriska svenskan – för och emot. Magma-pamflett 3/2015.)

År 2004 fattade regeringen ett beslut att fr.o.m. våren 2005 var det inte obligatoriskt att skriva svenska som andra inhemska språk i studentskrivningarna. Detta ledde till att antalet studerande som skrev svenska i studentskrivningarna minskade avsevärt. Under de fem första åren minskade antalet studerande som skrev svenska i studentskrivningarna till 68 procent. (Nuolijärvi 2013, 39.) Anne Suominen skriver i sin pamflett (2017, 6) att för att rädda svenskan i förvaltningen vore det kanske skäl att diskutera om den borde bli obligatorisk i studentexamen igen. Hon hänvisar också till Språkbarometern 2016 som visar att svenskspråkiga upplever språkklimatet mer negativt än vad finskspråkiga gör (ibid., 5). Svenskspråkiga anser också att förhållandet mellan svensk- och finskspråkiga i den egna kommunen har blivit sämre och nästan varannan uppger att hen har blivit trakasserad och/eller diskriminerad på grund av sitt språk (ibid.).

Den nyaste synvinkeln till svenskans ställning i Finland var regeringens språkpolitiska försök. I början av året 2017 fattade regeringen ett beslut om ett språkförsök vilket gick ut på att en del av svenskundervisningen skulle ha blivit frivillig i vissa kommuner. Meningen var att sammanlagt 2200 elever skulle lämna bort svenskan först i grundskolan, sedan i gymnasiet och i yrkesstudier. I stället för svenskan kunde de välja något annat främmande språk. Regeringens målsättning var att öka elevernas intresse för språk och göra språkundervisningen mer mångsidig. Språkförsöket borde ha startat i augusti 2017 och pågått 4-5 år tills eleverna hade gått färdigt grundskolan. Eleverna skulle ha kunnat söka befrielse från svenskastudier i gymnasiet samt i yrkesstudier. Eleverna och deras vårdnadshavare borde dock ha informerats om de språkliga krav som gäller högskolestudier samt språkliga behörighetskrav i statliga och kommunala tjänster (tjäns-

temannasvenska). (Perussuomalaiset saivat kielikokeilunsa: 2 200 nuoren ei tarvitse opiskella ruotsia koulussa, Yle Uutiset 24.4.2017.) Regeringens språkförsök rann dock till slut ut i sanden eftersom bara sex kommuner ansökte om tillstånd av utbildningsstyrelsen att få delta i försöket med frivillig skolsvenska. Dessutom drog de här sex kommunerna sig ur en åt gången, vilket ledde till att språkförsöket inte längre var motiverat att genomföras och måste därför slopas. (Henriksson: Slopas språkförsöket med frivillig skolsvenska, SFP:s nätartikel 2.2.2018; Självdött experiment, Hbl 25.5.2018.)

De akademiska branschernas fackförbund Akava anser att i stället för att uppmuntra elever att välja bort språk bör de uppmuntras till och ges möjligheter att läsa allt fler språk i ett allt tidigare skede. Akava nämner också att frivilligheten i att skriva det andra inhemska språket i studentexamen inte har lett till mångsidigare språkstudier i gymnasiet. Enligt Akava skulle språkförsöket dessutom ha lett till större socioekonomiska klyftor när eleverna själv måste ansvara för att de lär sig det andra inhemska språket som krävs i studier på andra stadiet. Omkring 80 procent av grundskoleeleverna läser endast två obligatoriska språk och endast 20 procent studerar tre främmande språk. (Akava: Regeringen borde slopa språkförsöket, Svenska Yle 5.6.2017; Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta 2017, 27-29.)

2.2 Tvåspråkig skola och tidigare forskning

Debatten om Finlands två nationalspråk och deras ställning har varit intensiv och så som det redan tidigare har kommit fram så handlar det ofta om utbildningsfrågor (se även Tainio & Harju-Luukkainen 2013, 14). Lagen stadgar att det är varje finländares rättighet och skyldighet att i grundskolan studera det andra nationalspråket. Det som ofta faller i glömskan eller har mindre fokus är fördelarna med kulturell mångfald och ett mångspråkigt samhälle samt nyttan av språkkunniga medborgare. Med tal om tvåspråkiga skolor har man ändå vidgats perspektiven och lyft fram de här viktiga synvinklarna. (ibid.)

Samtidigt som man funderar över hur utbildningen ska arrangeras på finska och svenska, har det blivit allt vanligare att studera och undervisa på främmande språk. Till denna grupp hör också svenska fast man i teorin borde tala om andraspråket. Fast det ofta används engelska vid undervisning på främmande språk, finns det i verkligheten flera olika modeller för undervisning på främmande språk. Attityderna mot undervisning och studier på främmande språk är ofta positivare än till exempel attityderna mot svenskundervisningen inom grundskolan och i gymnasiet. (Tainio & Harju-Luukkainen 2013, 15.)

Hösten 2011 uppstod det i Finland en livlig debatt om tvåspråkiga skolor där finskspråkiga och svenskspråkiga elever skulle undervisas både på finska och på svenska (Sundman 2013, 47-48). Enligt den finska lagstifningen är detta ändå inte möjligt att förverkliga (ibid., 48). Dessutom var det ofta oklart att vad man egentligen menade med begreppet "tvåspråkig skola" (Slotte-Lüttge et al. 2013, 221, 225). På olika håll i världen menar man med begreppen tvåspråkig skola och tvåspråkig undervisning skolor där undervisningen sker på två eller flera olika språk (Sundman 2013, 53). Språket är alltså ett medel i undervisningen, inte själva ändamålet (García 2009, 6).

Ofelia García (2009, 113-136) har undersökt tvåspråkig utbildning runtom i världen på 2000-talet och enligt sin undersökning delat upp tvåspråkiga skolor i olika modeller. Den första modellen kallas för *immersion* som betyder alltså språkbad där undervisningen sker på ett minoritetsspråk som inte är elevernas modersmål (García 2009, 126-127). I Finland ordnas det svenskspråkigt språkbad för finskspråkiga elever och det har gjorts många vetenskapliga undersökningar som visar att språkbadet leder till goda kunskaper både i målspråket och i modersmålet (Bergroth 2007).

Den andra modellen kallar García för *prestigious bilingual education* vilket betyder att en del av undervisningen sker på elevernas modersmål och en del på ett främmande språk. I Finland har vi till exempel skolor där det andra undervisnings-språket kan vara ryska, tyska eller franska. Det andra språket är landets majoritetsspråk och det andra är ett prestigespråk. (García 2009, 125.) De här två första modellerna kan också kallas för additiva modeller vilket betyder att vid sidan av

elevernas modersmål är det meningen att lära sig ett eller flera nya språk (Sundman 2013, 54).

I motsats till additiva modeller finns det också subtraktiva modeller som oftast leder till språkbyte. Eleven lär sig ett nytt språk som i praktiken ersätter hens modersmål. Den här modellen kallar García (2009, 116, 124) för *transitional bilingual education*. Syftet med denna modell är inte tvåspråkighet utan tvärtom språkbyte och enspråkighet (Sundman 2013, 54).

I Sverige finns det tvåspråkiga skolor vars syfte är att hjälpa eleven att bevara sitt modersmål vid sidan av det nya språket som oftast är landets majoritetsspråk. Detta kallar García (2009, 125) för *maintenance bilingual education*. Syftet med tvåspråkig undervisning kan också vara att utveckla både modersmålet och majoritetsspråket till en akademisk nivå vilket García (ibid.) kallar för *developmental bilingual education*. Denna modell är rätt så sällsynt. I Sverige finns det några tvåspråkiga skolor vars syfte är att eleverna når en hög kunskapsförmåga både i svenska och i finska. (Sundman 2013, 55.)

I den finska debatten om tvåspråkiga skolor menar man oftast sådana skolor som har tagit intryck av både den tvåspråkiga prestigeskolan och skolan som García (2009, 129) kallar för *poly-directional bilingual education*. De finska barn som får undervisning både på finska och på svenska skulle representera den första modellen och de tvåspråkiga barn som talar båda språken redan när de börjar i skolan representerar den andra modellen (Sundman 2013, 55). García har inget namn på denna modell (2009) men Baker (1997, 186-193) kallar detta för *two way or dual language bilingual education*.

I sin artikel antar Sundman (2013, 58) att en tvåspråkig skola, i fall den förverkligas i Finland, betyder att både finskspråkiga, tvåspråkiga och svenskspråkiga undervisas i samma grupper både på finska och på svenska. Alla ämnen undervisas till exempel vartannat år på finska och på svenska vilket leder till att eleverna tillägnar sig olika ämnesspecifika begrepp på båda språk. Eleverna får ändå undervisning lika mycket på finska och på svenska. (ibid.)

Sundmans (2013) förmodade modell kan också jämföras med Haaga-Helias tvåspråkiga linje där hälften av undervisningen sker på finska och hälften på svenska. Sundman (ibid., 58) föreslår att för att stöda de elever som inte har undervisningsspråk som sitt modersmål (finska eller svenska) borde det finnas en resurslärare som ger stöd i språkförståelse och med uppgifter som ges på det andra inhemska språket. Hon antar också att elevernas gemensamma kommunikationsspråk skulle bli finska åtminstone i början eftersom nästan alla svenskspråkiga som bor i tvåspråkiga områden kan finska. På lektionerna skulle eleverna söka stöd från de elever som behärskar undervisningsspråket bättre. På det sättet skulle de svenskspråkiga och finskspråkiga eleverna vara i naturlig kontakt med varandra och lära sig språket med hjälp av varandra. (ibid.)

Till skillnad från Sundmans artikel som handlar om grundskolan representerar Haaga-Helia en yrkeshögskola i Finland. Haaga-Helias syfte är att ge utbildning åt studerande och förbereda dem för arbetsmarknaden. Sundman (2013, 58-59) antar i sin artikel att en tvåspråkig skola är mest nyttig för de finskspråkiga som får goda språkliga färdigheter i svenska. Från svenskspråkigas synvinkel betyder en tvåspråkig skola att andelen svenskspråkig undervisning halveras vilket kan leda till försämring av deras språkkunskaper i modersmålet (ibid.). Många tidigare undersökningar visar att tvåspråkiga personer har lättare att lära sig nya språk. Tvåspråkigheten utvecklar personernas metaspråkliga kompetens samt allmän språkförmåga. (ibid., 61.) Det har alltså visat sig att tvåspråkighet inte är ett hinder för språklig utveckling utan tvärtom stöder språklig inläring samt språkanvändning i olika kommunikationstillfällen (Diaz & Klingler 1991, 172-175).

Medan det enligt lagen inte är möjligt att grunda tvåspråkiga skolor i Finland så har man i några kommuner grundat samlokaliserade skolor vilket betyder delade lokaler för finsk- och svenskspråkiga skolor. En samlokalisering kan ordnas enligt olika principer. I några skolor handlar det enbart om delade utrymmen, till exempel mat- och gymnastiksalar medan andra skolor planerar skolverksamheten tillsammans och har även gemensamma aktiviteter för bägge språkgrupperna. (Sahlström, From & Slotte-Lüttge 2013, 322-323.)

Sahlström, From & Slotte-Lüttge (2013, 332) har undersökt två fallstudier – Språkhus och Språkmöten – där deras intresse har varit att beskriva eventuella förändringar i elevernas användning av finska och orientering mot finska eller mot finskspråkiga efter att en svenskspråkig skola flyttades under samma tak med den finskspråkiga skolan. I bägge fallen var det en mindre svenskspråkig skolenhet som samlokaliseras med en större finskspråkig skola. Analysen utgår från videoinspelningar av några fokusbarn som har studerats vid tre olika tillfällen. (ibid., 332-333.)

Med avseende på språk, kultur och skolornas samlokalisering kom Sahlström, From & Slotte-Lüttge (2013, 334-339) fram till följande sex huvudresultat. Det första kallas organiserat särhållande vilket betyder att eleverna i de delade byggnaderna inte hade någon kontakt med elever från den andra skolan de var samlokaliserade med. Det andra resultatet var att de syntes endast små förändringar i språkanvändning hos de yngre barnen. Studierna visade att skolans språk, finska eller svenska, var det språk på vilket alla samtal förs i skolan oberoende av skolornas samlokalisering. Ett resultat var också att eleverna i det svenskspråkiga gymnasiet använde mera finska än före samlokaliseringen. I det finskspråkiga gymnasiet visar sig samlokaliseringen inte ge upphov till förändringar i användningen av svenska. För alla elever sammanfaller samlokalisering med en tydlig ökning i språkorientering vilket betyder både ett ökat språkligt medvetande samt en ökad orientering emot språk och kultur. Hos de svenskspråkiga gymnasieeleverna fanns det en skepsis inför samarbete över språkgränserna i skolan medan hos de finskspråkiga eleverna var attityden till svenska och svenskspråkig kultur mer positiv. De svenskspråkigas attityd till att inte kunna kommunicera med de finskspråkiga eleverna handlade inte om brist på språkkunskaper utan om brist på ömsesidig förståelse. Också upprätthållandet av tydliga gränser mellan finsk- och svenskspråkiga var en utgångspunkt för samtal om språk, kultur och identitet. Uppdelningen ger inte heller möjligheter till uppståendet av två- eller flerspråkiga identiteter. (ibid.)

Samlokaliseringen kan också ses som en del av språk- och minoritetspolitiken i Finland. Intresset för tvåspråkiga skolor har också en anknytning till svenska

språkets ställning i Finland. Under de senaste åren har många upplevt att svenskans ställning är hotad och svenskan trängs undan. Många anser dock också att naturliga kontakter mellan språkgrupperna ger en grogrund för en tolerant inställning gentemot andra språkgrupper. Det är viktigt att samlokaliserade skolor har språkpolicy som ger riktlinjer för den språkliga samexistensen. Kommunen och skolan borde formulera språkstrategier och språkpolicy som stödjer lärare, föräldrar och elever i hur man i praktiken förhåller sig till en flerspråkig vardag. De enskilda språkliga lösningarna måste också göras med utgångspunkt i lokala och regionala språkförhållanden. Det är också viktigt att följa upp de språkliga följder som olika lösningar får. (Sahlström, From & Slotte-Lüttge 2013, 339-340.)

Mari Bergroth (2007) har i sin avhandling undersökt tvåspråkiga yrkeshögskolor i Mellersta Österbotten. Hennes avhandling behandlar det språkplanerings- och utvecklingsarbete som fördes vid den tvåspråkiga enheten för företagsekonomi och pälssbransch i Jakobstad 2002-2004 (Bergroth 2007, 11). Det är inte lätt att integrera språk- och ämnesundervisning på ett optimalt sätt och därför under-tecknade enheten i Jakobstad och Vasa universitet ett avtal för att finna en bättre lösning för enhetens tvåspråkiga undervisning. Först gjordes det en kartläggning av situationen vid enheten och sedan försökte man lösa de vid kartläggningen identifierade problemen i den tvåspråkiga undervisningen. Som mål för projektet var att skapa en modell för att integrera språk- och ämnesundervisning inom yrkesutbildningen samt att finna instrument för integreringen och motverka att det uppstod språkliga barriärer och negativa attityder till det andra inhemska språket. Som ett slutgiltigt mål ville de förbättra språkkunskaper och kulturkunskaper inom området för det andra inhemska språket hos studerande. (ibid., 11-12.)

Mari Bergroth jobbade som forskare inom projektet och hon kallar målet för utvecklingsarbetet av den tvåspråkiga undervisningen för *fackspråkligt språkbåd*. Med fackspråkligt språkbåd avser hon språkbåd för vuxna vid högskolor där undervisningen i fackspråk på studerandenas andraspråk integreras med ämnesundervisningen. (ibid., 14.) Fackspråkligt språkbåd blev också själva språkstrategin i projektet och krävde noggrann planering för att kunna genomföras i undervisningen. (Bergroth 2007, 88.)

I sin undersökning presenterar Bergroth (2007, 27-30) fyra olika alternativ för att integrera språk och innehåll vid högskolor. Bergroths modell är en modifikation av Met (1998, 41). Enligt Bergroths modell är traditionell ämnesundervisning och traditionell språkundervisning motpoler till språkbadsundervisning och till varandra. Det är alltså mellan de här tre undervisningsmodellerna Bergroth formar fyra alternativ för att integrera språk och innehåll. De två första alternativen kallas *fackspråklig språkundervisning* och *vuxenspråkbad* som placerar sig mellan traditionell språkundervisning och språkbad. I fackspråklig språkundervisning deltar studerandena i språkkurser och får betyg i olika språk, inte i olika fackämnen. I vuxenspråkbad är det möjligt att integrera språk och innehåll beroende på det material som läraren använder. Studerandena utvärderas ändå främst med tanke på språkkunskaperna och inte med tanke på hur bra de har lärt sig fackämnen. (Bergroth 2007, 27-29.)

Två andra alternativ kallas för *ämnesundervisning via ett andraspråk eller främmande språk* och *fackspråkligt språkbad* som placerar sig mellan traditionell ämnesundervisning och språkbad. De har sin utgångspunkt i ämnesundervisning vilket betyder att läraren utvärderar studerandenas kunskaper i olika fackämnen. I fackspråkligt språkbad har undervisningen både språkliga och innehållsliga mål. Målet med fackspråkligt språkbad är att studerandena klarar sig språkligt i blivande professionella sammanhang. (Bergroth 2007, 29-30.)

I Bergroths forskningsprojekt valdes fackspråkligt språkbad som språkstrategi. När Bergroth intervjuade lärarna om den tvåspråkiga skolkontexten kom det fram att de var intresserade av studerandenas motivation att använda sitt andraspråk, fördelning mellan språk och innehåll, kulturens roll samt de materiella och mänskliga resurserna som fanns till förfogande. Studerandena representerade de båda språkgrupperna vilket utgjorde en viktig resurs för språkbadet. Lärarna var ändå av den åsikten att studerandenas språkkunskaper var för svaga för att de skulle ha kunnat studera på ett annat språk. Lärarna ansåg att studerandena borde ha deltagit i språkkurser före ämnesspecifika studier på sitt andraspråk. Ämneslärarna tyckte också att språkundervisningen hör till språklärarens ansvarsområde och inte till deras område. Den administrativa ledningen ställde sig ändå positiv till språkbad och ansåg att strategin skulle kunna ge studerandena förbättrade

språkkunskaper samt ge enheten en språklig prägel i marknadsföringen. (Bergroth 2007, 88-93.)

Bergroth formulerade principerna för linjens språkstrategi tillsammans med yrkeshögskolans lärarkår. Principerna delades in i språkliga principer och metodologiska principer. De språkliga principerna hänförde sig till valet av undervisningsspråk och språkanvändning i undervisning medan de metodologiska principerna hänförde sig till undervisningsmetoder och ämnesspecifika studier. De språkliga principerna var följande: principen om konsekvent språkanvändning (en lärare ett språk), principen om den dubbla lärarrollen (ämneslärare och språklärare jobbar tillsammans), principen om att uppmuntra till språk, principen om att anpassa undervisningsspråket för andraspråkstalare och till sist principen om återkoppling, vilket ansågs vara svårt och tidskrävande från lärarnas synvinkel. De metodologiska principerna var följande: principen om att anpassa kursinnehållet, principen om att integrera språkdidaktiska och ämnesdidaktiska undervisningsmetoder samt principen om samarbete mellan lärarna. (Bergroth 2007, 95-108.)

Enligt Bergroths undersökning baserade sig valet av språkstrategi vid enheten i Jakobstad på både yttre och inre impulser. Den yttre impulsen var hotet mot tvåspråkiga enheter. Den inre impulsen var ekonomi och tidseffektivitet samt att man ville erbjuda lockande utbildning. Språkligt blandade grupper var ekonomiskt lönsamma men upplevdes som arbetssamma och tidsmässigt ineffektiva av lärarna. Just på grund av ineffektivitet i tidsanvändning och språkinläring behövdes det en ny språkstrategi. (Bergroth 2007, 215.)

Som tillgångar för språkstrategin nämner Bergroth (2007, 217) till exempel tvåspråkig personal, studerande ur båda språkgrupper samt positivt inställd ledning. Som brister nämns till exempel begränsad tid för planering av språkbad, brist på fortbildning, varierande språkkunskaper hos studerande samt brist på svensk-språkigt kursmaterial. För att utnyttja resurser och kringgå brister uppmuntrades studerandena till samarbete över språkgränser samt diskuterades behovet av stödkurser i det andra inhemska språket. (ibid.)

I Jakobstad ville man bibehålla tvåspråkigheten vid enheten och göra det på ett ekonomiskt lömsamt sätt. Man ansåg också att förbättrade språkkunskaper förbättrar studerandenas möjligheter på arbetsmarknaden. Men för att fackligt språkbud skall leda till de önskade resultaten behövs det aktiva och motiverade studerande som tar ansvar för sitt eget lärande. Det är också viktigt att planera undervisningen så att den innehåller både språklig och innehållslig planering. Studerandenas åsikter om språkbud var varierande men överlag positiva. Det var också viktigt att uppmuntra studerande att producera andraspråk under kurserna. (Bergroth 2007, 217-221.)

För att vidareutveckla språkstrategin borde man enligt Bergroth (2007, 222) fundera på hur utbildningen marknadsförs så att den lockar språkintresserade studeranden. Lärarnas motivation att planera sin undervisning ur språklig synvinkel borde också stödjas mera. Utöver det hela borde fackspråkligt språkbud beaktas i all planering i enheten. Från studerandenas synvinkel borde man redan i planeringsskedet fundera på hur man kan stödja språkinläringen till exempel genom att identifiera fackspråkliga termer, ämnesspecifika strukturer och andra språkområden som kurser ger möjlighet till. Studerandena kunde också ges mera ansvar för sin egen inläring genom att välja meningsfulla övningar. Studerandena och läraren borde också komma överens om språkliga regler i undervisningen. Till sist borde man också fundera på hur man kan använda den tvåspråkiga närmiljön i undervisningen. (ibid.)

När det gäller tvåspråkighet och tvåspråkiga miljöer är det inte alltid frågan om bara territoriella närmiljöer. I allmänhet är det erkänt att här finns en spänning i förhållande till den hävdvunna finlandssvenska kulturautonomi som bygger på svenska, parallella institutioner med de finska och som utgör det mentala Svenskfinland, som inte kan definieras strikt territoriellt (utom i fallet Åland). Som ett exempel på den senaste utvecklingen i debatten om tvåspråkig skola kan nämnas planerna på en "nordisk skola" i Helsingforsregionen. I Helsingfors stadsstrategi står det att högklassig utbildning är en viktig målsättning när man försöker locka internationella experter till Helsingfors. Det är meningen att öka möjligheterna till språkbud och språkberikad utbildning och fostran. Undervisningen i det första främmande språket eller det andra inhemska språket inleddes i staden redan i

första årskursen fr.o.m. läsåret 2018-2019. Antalet platser inom den engelskspråkiga utbildningen och småbarnspedagogiken fördubblas. Också undervisningen i kinesiska utvidgas. I samverkan med Nordiska nätverk skapas det gemensamma konceptet "Nordiska skolan" i Helsingfors. (Helsingfors stadsstrategi 2017-2021.)

2.3 Haaga-Helias tvåspråkiga utbildningsprogram

Haaga-Helia är en yrkeshögskola vars utbildningsområden är kultur och konstvetenskap, ekonomi, naturvetenskap, turism, kosthåll och ekonomi samt social-, hälso- och idrottsområden. Haaga-Helia har enheter i Böle och Malm som ligger i Helsingfors samt i Borgå och Vierumäki. (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2015.) Haaga-Helia Borgå Campus utbildar tradenomer och restonomer i utbildningsprogram som genomförs på finska och engelska. Antalet studerande är ca 1000 och personalen består av 65 personer, av vilka ca 10 % har utländsk bakgrund. Av de studerande har 14 % utländskt pass och representerar ett trettiotal olika nationaliteter. Dessutom förstärks det internationella inslaget av 20-30 utbytesstuderande. (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Porvoon kampuksen esittely nettisivuilla samt diskussion med Reija Anckar 17.2.2016.)

Våren 2012 meddelade undervisnings- och kulturministeriet att Haaga-Helias svenskspråkiga utbildningsansvar, det vill säga vilka examina och examensbenämningar varje yrkeshögskola har rätt att ge dem som slutfört studierna, avförs fr.o.m. 2013 (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2012). Detta betydde att fr.o.m. 2013 fick Haaga-Helia inte längre erbjuda helt svenskspråkig utbildning. Haaga-Helia hade från förut utbildning både på finska och på engelska. Efter undervisnings- och kulturministeriets meddelande började Haaga-Helias enhet i Borgå planera en ersättande utbildning (ibid.).

Haaga-Helias campus i Borgå grundade en expertgrupp vars uppgift var att dra huvudlinjer för den nya utbildningsstigen. Huvudlinjerna gällde både innehåll och språkbruk samt kommunikation. Först diskuterades det på frågor kring psykologi

(arbets- och marknadspsykologi) men så småningom bytte man fokus till visualitet och försäljning, vilket alltså blev det huvudsakliga temat och innehållet för utbildningen. Språkbruk och kommunikation sågs som ett medel i utbildningen. (Språkstrategidag 4.4.2013, Språkstrategi 28.5.2013.)

Eftersom Haaga-Helias Borgåenhet ligger i Östra-Nyland, där behovet av svenskspråkiga och tvåspråkiga arbetstagare är kontinuerligt, bestämde man sig för att grunda en egen tvåspråkig linje som kallades *Visuell marknadsföring och försäljning*. (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2012 och 2013.) De företag och organisationer i Östra Nyland som enheten samarbetar med hade mycket tydligt fört fram det växande behovet av språkkunnig och nyskapande personal. Inom många organisationer och företag pågår omstruktureringar beroende på pensionering och/eller ekonomiska och produktionsrelaterade orsaker. Utbildningen ger också färdigheter för den nordiska arbetsmarknaden. (Myynti ja visuaalinen markkinointi – opintopolun profiili, Språkstrategi 28.5.2013, Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuplasti mahdollisuuksia 4.4.2013.)

Tack vare tidigare utbildning på svenska (sista antagning av nya studerande skedde år 2012 enligt undervisnings- och kulturministeriets beslut) hade enheten kunniga svenskspråkiga lektorer och assisterande personal. Den här gruppen hade med stor iver gått in för att utveckla den nya utbildningen med betoning på de båda inhemska språken, försäljning och visuell marknadsföring. Kolleger från det finskspråkiga företagsekonomiska utbildningsprogrammet kompletterade kollegiet. (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2012, Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuplasti mahdollisuuksia 4.4.2013.)

Hösten 2013 startade en helt ny utbildningsstig vid Haaga-Helias enhet på Borgå Campus. Linjen kallades *Visuell marknadsföring och försäljning* och den var den första som erbjöd tvåspråkig utbildning inom företagsekonomi och där man kunde avlägga tvåspråkig tradenomexamen. (Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2012 och 2013.) Den tvåspråkiga studiestigen utgör inte en egen

utbildningslinje utan formar en del av Liiketalouden koulutusohjelma (Utbildningsdag 1.2.2013). Utbildningen leder till lägre högskole-examen/tradenomexamen och studierna tar ungefär 3,5 år. Programmet genomförs konsekvent både på svenska och finska, vilket betyder att 50 procent av utbildningen är på svenska och 50 procent på finska. Största delen av de studeranden har finska som modersmål, men där finns också finlandssvenskar samt svenska studerande. De har avlagt andra stadiets utbildning i en svensk- eller finskspråkig skola. (Diskussion med Reija Anckar 17.2.2016.)

Haaga-Helias utbildningsprogram Visuell marknadsföring och försäljning har två inlärningsändamål som är ämnesinnehåll, dvs. visuell marknadsföring, och inläring av undervisningsspråk, dvs. det andra inhemska språket. För att uppdatera ämnesinnehållet, nytt kunnande och de nyaste trenderna görs det benchmarking av studielinjer, läroinrättningar och arbetsplatser, främst i Sverige. Inläring av undervisningsspråk stöds med att uppmuntra studerande till att använda det andra inhemska språket och bland annat yrkestermerna inlärs konsekvent på båda språk. Också projektarbeten erbjuder lämpliga kommunikationsövningar i arbetslivsrelaterad miljö. Lärandet på Haaga-Helia bygger också långt på personlig handledning, coaching och mentorsförhållanden. (Myynti ja visuaalinen markkinointi -opintopolun profiili.)

Inlärningsmetodiken är forskande och utvecklande och praktiseras i arbetslivsnära projekt. Projekten möjliggör förståelse för och engagemang i den tvåspråkiga miljön som råder i det tvåspråkiga näringslivet. Det visuella inslagets betydelse i moderna arbetsprocesser betonas. Då verksamheterna på arbetsplatserna digitaliseras och arbetet utförs allt mer virtuellt ställs förhöjda krav på arbetstagaren. Goda språkkunskaper, förmåga att gestalta helheter och ta ansvar kombinerat med goda ICT- och sociala färdigheter skapar grunden för en stigande karriär. (Myynti ja visuaalinen markkinointi -opintopolun profiili.)

Om man relaterar inlärningsmetodiken i Haaga-Helia till metoderna och praktiker i Mari Bergroths (2007) projekt kan man konstatera att båda har formulerat både språkliga och innehållsliga mål för undervisningen. Haaga-Helias utgångs-

punkt och betraktelsesätt verkar vara mera forskande och utvecklande samt betonar mera samarbetet med arbetsgivare och studerandenas möjlighet att vara med i arbetslivsnära projekt. Det är mycket möjligt att linjen som Bergroth (ibid.) forskat i också betonar liknande saker men det kommer inte fram i undersökningen. Bergroth (ibid.) koncentrerar sig mera på språkliga och ämnesspecifika riktlinjer samt samarbetet mellan ämneslärare och språklärare.

3 Den teoretiska referensramen för undersökningen

François Grin (född år 1959) är en schweizisk ekonom och sociolog som har specialiserat sig på språkens ekonomi och undervisning samt evaluering av offentlig policy i dessa områden. Han har skrivit över 200 artiklar, kapitel i böcker, monografier och forskningsrapporter. Han har också varit ledare för Europeiska kommissionens evalueringsprojekt för *Support For Minority Languages in Europe* och vice direktör för DYLAN-projektet (Dynamics of language and management of diversity) finansierad av Europeiska kommissionen under Framework Programme 6 (2006-2011). (Université de Genève, Faculty of Translating and Interpreting.)

Grin har skrivit om språkpolitik, språkpolicy och språkplanering samt artiklar om attityder till språkanvändning. Enligt Grin är *språkpolicy* ett bredare begrepp än *språkplanering*. Språkplaneringen opererar på mikronivån när språkpolicy i stället är någonting mera generellt och opererar på makronivån. Språkplaneringen betonar intervention i själva språket vilket är till exempel rättstavning och termonologisk utveckling. Språkpolicy däremot betonar språkets ställning i förhållande till andra språk. Till exempel val av ett visst språk eller vissa språk till ett officiellt språk eller språk som används i den offentliga sektorn eller språk som tjänstemän måste kunna för att få en tjänst (s.k. tjänstemannasvenska i Finland). Grins (2003) språkpolicy betonar språkets ställning i samhället samt hur olika språk värderas i samhället. Det är alltså samma som Bourdieu (1991) talar om med sitt

begrepp symboliskt kapital. Språkplaneringen däremot handlar om språkets korpus, d.v.s. terminologisk utveckling, grammatikor, skrivregler och rättstavning. Ändå är det så att dessa två begrepp – språkpolicy och språkplanering – också överlappar varandra och därför är det viktigt att inte överdriva skillnaden mellan dem. (Grin 2003, 27-28.)

François Grin (2003) har format en så kallad C-O-D –modell (capacity, opportunity, desire to use a [minority] language) som är central i hans analys. C-O-D –modellen beskriver de faktorer som gynnar eller hindrar språkanvändningen. (ibid. 43.) Man kan också tala om tre förutsättningar för att ett [minoritets]språk ska leva vidare. Förutsättningarna är följande: för det första måste språkminoriteten ha möjlighet att använda sitt språk. För det andra måste språkminoriteten ha vilja att använda sitt språk. Och för det tredje måste språkminoriteten kunna sitt språk. Det är alltså frågan om förmåga, möjlighet och vilja. (Språkbruk 2/2014: Mona Forsskåhl: De unga förändrar språket – eller gör de?) Förverkligandet av dessa tre förutsättningar eller omständigheter är beroende av människornas beteende. Även om vi har ett grundskolesystem som betonar långvarig språkundervisning kan det inte bevara språket om människorna inte använder språket. Därför måste resultatet alltid analyseras som ett resultat av människornas beteende. (Grin 2003, 43.)

Grins capacity kan på svenska kallas för *förmåga* att använda språket. Detta betyder att människorna känner till språket och kan tala det och om de inte kan så har de möjlighet att lära sig det. Capacity eller förmåga betyder alltså lingvistiskt kunnande av ett språk. Detta innebär att man kan tala språket flytande och att man kan språket lika bra som något annat språk. Capacity eller förmåga är ett absolut krav när man granskar Grins C-O-D –modell och dess förutsättningar för att använda ett språk. (Grin 2003, 43.)

Fast människorna skulle ha förmåga att använda språket behövs det också *möjligheter* att göra det. François Grin (2003) behandlar opportunity eller på svenska möjlighet att använda ett språk som ett annat steg eller en annan omständighet som måste förverkligas för att språket ska kunna användas. Dessa möjligheter anses ofta vara privata vilket betyder att människorna i sina privata liv kan använda de språk de vill. Å andra sidan kan man tänka sig att det är statens uppgift

att genom språkpolicy garantera svenskspråkiga medborgarnas möjlighet att använda svenska i Finland också utanför det privata livet d.v.s. i den offentliga sektorn. (Grin 2003, 43.) Utbildningen formar en viktig del av den offentliga sektorn och därför är det viktigt att erbjuda svenskspråkig undervisning i Finland.

Den tredje förutsättningen pekar på människornas beteende. Medlemmarna av en språkminoritet väljer sitt första språk (modersmålet) endast om de *vill* och har möjlighet till det. I vanliga fall är medlemmarna av en minoritet tvåspråkiga vilket betyder att de kan välja mellan två språk. De gör i princip alltid ett val mellan ett majoritetsspråk och ett minoritetsspråk (deras modersmål). Om de har möjlighet att välja, är deras vilja att använda sitt eget språk. (Grin 2003, 43-44.)

Alla dessa tre förutsättningar eller omständigheter är nödvändiga men inte tillräckliga i sig för språkanvändningen. Tillsammans grundar dessa tre förutsättningar en nödvändig och tillräcklig omständighet för språkanvändningen. Dessa förutsättningar gäller alla språk och framkommer på olika sätt beroende på språk och deras status samt den lingvistiska omgivningen de representerar. Fast man betonar dessa tre omständigheter, betyder det inte att man glömmer bort den bredare kontexten utan tvärtom. Dessa tre omständigheter är ett bevis på att kontexten är viktig och de är också förenliga med det språkekologiska paradig som framhåller relationer mellan språk och kontext där språket används. Med tanke på minoritetsspråk är statens roll att garantera och forma en sådan språkpolicy som försäkrar dessa tre omständigheter och att de också uppfylls. Detta är utgångspunkten för själva språkpolicy. (Grin 2003, 44.)

Det här är också utgångspunkten i min undersökning där jag försöker leta fram de faktorer som gynnar eller hindrar språkanvändningen. I min analys använder jag Grins (2003) begrepp förmåga, möjlighet och vilja (ibid, 43-44). Dessa tre omständigheter är också viktiga att ta hänsyn till när man formar innehållet och referensramen för språkplaneringen. Resultatet beror ändå på människornas beteende och för att garantera ett levande minoritetsspråk krävs det policyåtgärder som för det första fokuserar på människornas förmåga att använda sitt språk, för det andra ordnar möjligheter för människor att använda språket samt för det tredje uppmuntrar deras vilja att använda språket. (ibid., 44.)

4 Avhandlingens syfte, material och metod

Min pro gradu-avhandling har sin utgångspunkt delvis i teorin om språkpolicy och språkplanering och delvis i empirin kring språkpraxis och tvåspråkighet. Undersökningen är en fallstudie eftersom jag utgår från ett fall vid en yrkeshögskola. I det här kapitlet diskuterar jag syftet, materialet och metoden i min undersökning.

4.1 Syfte

Mitt första syfte är att i en fallstudie beskriva och analysera hur språkstrategin formuleras i olika Haaga-Helias administrativa dokument som är skrivna för linjen Visuell marknadsföring och försäljning. Det andra syftet är att undersöka studerandenas praktiker d.v.s. hur de beskriver sina förmågor, möjligheter och sin vilja (jfr. Grin 2003) att använda svenskan i sina studier.

Språkplaneringen i studiestigen Vima (Visuell marknadsföring och försäljning) har haft som mål att utveckla tvåspråkighet, språkinläring och kommunikation. De andra målsättningarna gäller ämnesinnehållet visuell marknadsföring och försäljning. Ämnesinnehållet och inläring av undervisningsspråket är också inlärningsresultat som man diskuterar när man undersöker undervisning på främmande språk (Nikula & Järvinen 2013, 143). Jag är intresserad av språkliga formuleringar i olika administrativa dokument: hurdana baskunskaper krävs det för att kunna avlägga studier delvis på finska och på svenska, hurdana målsättningar har man satt på studerandenas inläring gällande det andra inhemska språket samt hur man stöder studerandenas inläring.

Efter administrativa dokument utvidgar jag min undersökning till linjens studerande och deras praktiker. Jag har intervjuat både finsk- och svenksspråkiga studerande. De fick berätta hurdana tankar de har kring den tvåspråkiga studiestigen, hur de upplever att deras studier har gått till samt deras tankar kring linjens språkliga målsättningar. Finskspråkiga studerande fick också berätta om sin inläring och hur de skulle bedöma sina språkkunskaper i det andra inhemska

språket samt hur de anser att de har nått de språkliga målsättningarna. Svensk-språkiga svarade på samma frågor gällande finskan. Identitetsfrågorna togs upp till sist när jag bad studerandena att fundera på sin språkliga identitet.

Dessa två syften och resultat använder jag för att jämföra den administrativa språkstrategin och studerandenas vardagliga praxis. Jag beskriver administrativa dokument och hur de avspeglar sig mot studerandenas erfarenheter om den två-språkiga linjen, språkliga färdigheter samt tvåspråkighet. Jag förutsätter att det finns vissa klyftor mellan dessa två perspektiv.

4.2 Material

I början av min undersökning fick jag från Haaga-Helia material som kan indelas i tre grupper: administration, studerande och massmedia (se bilaga 1). Inom administration fanns det dokument som behandlade programmet och dess läroplaner, språkstrategi, mötesprotokoll, kvalitetsrapporter och utvärderingar. I min administrativa analys har jag använt endast språkstrategimaterialet eftersom materialet var så omfattande och mångsidigt. Språkstrategi och språkplanering var också mitt huvudintresse i min undersökning, det jag ville fokusera på. Förutom språkstrategidokument har jag använt annat administrativt material för att samla ihop bakgrundsinformation om den tvåspråkiga studiestigen samt för att formulera intervjufrågor för studerande. Det som också är värt att nämna här är det att största delen av strategimaterialet var skrivet på finska eftersom det var avsett för Haaga-Helias ledningsgrupp, styrelse eller offentlighet. Alla mötesprotokoll var i stället skrivna på svenska.

För studerandenas del fick jag inlärningsdagböcker och kursutvärderingar som jag läste för att få en helhetsbild av studerandenas tankar. Detta material använde jag också för att formulera intervjufrågor för studerande. Angående massmedia fanns det tidningsurklipp och tv-inslag som jag tyvärr inte hade möjlighet att använda i min undersökning. Personalen på Haaga-Helia ställde sig positivt och öppet till min undersökning.

Utöver det skriftliga materialet har jag intervjuat studerande på studiestigen Visuell marknadsföring och försäljning vid Haaga-Helia i Borgå. Redan i början av min undersökning var det tal om att jag har möjlighet att intervjua studerande och till exempel följa deras lektioner. När jag läste igenom det skriftliga materialet började jag fundera på språk och linjens tvåspråkighet ur studerandenas perspektiv och bestämde mig för att intervjua Vima-studerande.

Intervjun har blivit en av de mest tillgängliga metoder och en central resurs inom olika samhällsområden för att samla ihop information och undersöka samhället (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 9). Sosiolog David Silverman (1997) talar också om intervjusamhälle som enligt honom betyder att intervjun har blivit det mest centrala sättet att göra vårt liv förståeligt. Detta är enligt Silverman (ibid.) möjligt med tre förutsättningar. För det första krävs det en gemensam förståelse om individen eller "jag" som kan fungera som en meningsfull kunskapsproducent och berättare. För det andra behövs det teknologi som hjälper oss att synliggöra individens erfarenheter och föreställningar. Och till sist måste intervjuformatet vara bekant för alla i samhället, det skall infiltrera hela samhället. (ibid.)

Forskningsintervjun är en del av forskningsprocess där ny kunskap produceras. Man kan tänka sig att ny kunskap visar en realistisk bild av verkligheten (jfr. Seale 1998, 202-216) eller sedan kan det ses som en idealistisk bild av verkligheten vilket betyder att verkligheten inte är någonting som finns utanför intervjuinteraktionen utan någonting som konstrueras i intervjuinteraktionen. (ibid.) Lindström (2008, 11-13) skriver att samtal är en grundläggande form av språket. Sociala band knyts och upprätthålls genom samtal och när individerna samtalar och integrerar med varandra. Språket är socialt till sitt väsen. Det bygger på gemensamt accepterade konventioner och på en växelverkan mellan individer. Konventionerna omsätts och provas i praktiken hela tiden. Språket kan också ses som en kollektiv verksamhet och många språkets konstruktioner kan endast förstås som en del av en dialog. Vi konstruerar också betydelser och språkliga former när vi samtalar med varandra. (ibid.) Intervjuerna reflekterar alltså en verklighet som är konstruerad av respondent och moderator tillsammans (Rapley 2007, 16). Intervjuerna ses som interaktiva evenemang där båda parter iakttar varandras tal och

talet produceras lokalt och kollaborativt. Med andra ord ses intervjudatal som gemensamt producerade erfarenheter, emotioner, identiteter, kunskap, opinioner och sanningar. (ibid.)

Som forskare var jag intresserad av vad informanterna säger om språk och tvåspråkighet och vad de kommer fram till när de diskuterar temat tillsammans. Det centrala i min analys är vad informanterna svarar på mina frågor men det är också intressant vad som händer mellan informanterna och hur de förhåller sig till varandra och till mig som forskare. Grupptervjuerna gjordes som en djupintervju vilket betyder att moderatören försöker få respondenterna att ge elaborerade och detaljerade svar på moderatorns frågor (Rapley 2007, 15). Då kan det komma fram sådana föreställningar som kanske inte annars skulle komma upp och som också konstruerar den verklighet jag forskar i (ibid.). Så som Ruusuvuori och Tittula (2005, 10) anser jag också att forskningsintervju och intervjuinteraktion är båda en del av verklighet och något som jag är intresserad av i min undersökning.

Jag intervjuade sammanlagt 18 studerande varav 12 hade finska och sex hade svenska som modersmål. Av de 12 finskspråkiga hade fem kommit till Haaga-Helia direkt efter gymnasiet. De hade alla läst B-svenska i skolan. Fyra studerande hade studerat ett annat yrke eller tagit några kurser efter gymnasiet innan de kom till Haaga-Helia. Två studerande hade gått i språkbadsklass i grundskolan men gått ett finskspråkigt gymnasium och läst A-svenska i gymnasiet. En studerande hade finskspråkiga föräldrar med hade vuxit upp och gått skola i Sverige. Av de sex som hade svenska som modersmål hade två studerande kommit till Haaga-Helia genast efter gymnasiet. Fyra studerande hade avlagt en annan examen innan de kom till Haaga-Helia. Av de sex svenskspråkiga studerande talade fyra både finska och svenska hemma med sina föräldrar. Två studerande var från helt svenskspråkiga familjer och de hade lärt sig finska i skolan och med vänner eller på jobbet. Alla svenskspråkiga bedömde sina egna språkkunskaper i finska som starka och ansåg sig vara tvåspråkiga.

Jag gjorde fyra grupptervjuer varav två grupptervjuer gjordes för studerande som hade börjat sina studier hösten 2016 och två andra grupptervjuer för studerande som hade börjat sina studier på hösten 2015. Från varje årskurs valdes

en svenskspråkig och en finskspråkig grupp. Före intervjuerna var jag med och observerade Vima 16:s lektion. Med förkortningen Vima 16 menar jag alltså den årskurs som hade inlett sina studier hösten 2016. Varje grupp fick presentera på svenska sina planer angående projektet "Svenska veckan". I början av lektionen presenterade jag mig själv och berättade kort om min undersökning och de kommande intervjuerna. Två lärare valde studerandena för intervjuer. Det var meningen att få med studerande i olika åldrar och med olika bakgrunder samt sådana som är modiga och vågar säga sin åsikt. Där fanns också några studerande som frivilligt ville ställa upp när de hörde om intervjuerna.

Grupperna formades så att jag hade ungefär 5 studerande per grupp. Före intervjun fick var och en fylla i ett bakgrundsformulär där jag frågade om deras språkkunskaper och utbildning innan de kom till Haaga-Helia. Bakgrundsformulären var både på finska och på svenska beroende på studerandenas modersmål (se bilaga 2 och 3). Där fanns också mina kontaktuppgifter samt handledarnas kontaktuppgifter ifall studerandena skulle vilja fråga någonting om min undersökning efter intervjuerna. Bakgrundsformuläret användes som utgångsdata i min analys.

Intervjuerna var halvstrukturerade vilket betyder att intervjun gjordes med ett bestämt syfte och med ett bestämt tema men att det också kunde komma fram frågeställningar som inte var fastslagna på förhand (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47). Detta kan också kallas för temaintervju vilket betyder att varje intervju innehåller samma tema och ämnesområde men frågornas formulering och ordning kan variera. Den behöver inte heller vara fast förbunden i fråga och svar –formen utan kan innehålla mera fri diskussion. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 11.)

Jag hade skrivit färdiga intervjufrågor både på finska och på svenska (se bilaga 4 och 5). För finskspråkiga hade jag formulerat 20 huvudfrågor och för svenskspråkiga 17 huvudfrågor. Antalet huvudfrågor varierade på grund av språkgruppernas olika syn på språket samt färdigheter i det andra inhemska språket. Intervjufrågorna formades enligt det som jag antog var viktigt när jag läste igenom olika administrativa dokument samt studerandenas kursutvärderingar och inlärningsdagböcker. I det skriftliga materialet kom det fram olika synpunkter som var

viktiga att undersöka för att kunna göra jämförelser mellan det administrativa perspektivet och studerandenas perspektiv (se Rapley 2007, 17).

Gruppintervjuerna spelades in på ljudfil och på video. Intervjuerna varade ungefär 45 minuter per grupp och de gjordes i ett klassrum. I början av intervjun berättade jag kort om min undersökning och dess tema. Vima 16 -studerande som jag hade observerat före intervjuerna visste redan på förhand vad det var frågan om men Vima 15 som hade inlett sina studier på hösten 2015 visste ingenting om min undersökning på förhand. Vima 16 -studerande ställde sig väldigt positivt till min undersökning och många tyckte att det var viktigt att undersöka språk på deras linje. Det är svårt att säga varför just Vima 16 ställde sig så positivt men det kan bero på det att studerandena hade redan sett mig under den föregående lektionen och de hade haft tid att fundera på min undersökning och vad de skulle vilja säga innan de kom till intervjun. Vima 15 däremot visste ingenting om min undersökning innan de kom till intervjun. Detta påverkade studerandenas inställning till min undersökning och det tog längre tid att skapa förtroende mellan mig och studerandena.

Efter inspelningarna transkriberade jag intervjuerna. Transkriptioner är ett sätt att presentera samtalet i en skriftlig och grafisk form och medium. Av transkriptionerna framgår till exempel hur turväxlingarna går till i dialogen, vad som yttras i talarturerna och hur samtalet framskrider prosodiskt. (Lindström 2008, 15.) Jag har gjort en grov transkription av samtalet vilket betyder att transkriptionen bara återger det sagda (se Norrby 2014, 99). Eftersom gruppintervjuerna varade sammanlagt ca 5 timmar har jag transkriberat endast de delarna som var intressanta ur min synvinkel och som var relevanta i min undersökning. Jag ville ta reda på samtalets innehållsaspekter och med hjälp av dessa försöka förstå och tolka interaktionen. (ibid. 99-100.) Som referens för mina transkriptioner har jag använt Jan Lindströms (2008) transkriptionsnyckel (ibid., 309).

4.3 Metod

Som analysmetod använder jag kvalitativa analysmetoder och speciellt innehållsanalys. Ulla-Maija Salo (2015, 166) skriver ganska kritiskt om innehållsanalys och anser att forskarna ofta använder metoden endast för att producera olika klassificeringar och samtidigt lämnar analysen utanför. I stället för att använda innehållsanalys enbart som en klassificeringsmetod föreslår hon att vi borde använda klassificering för att generera nya idéer och teoretisera med texten. (ibid., 167.) Den kvalitativa analysen handlar inte enbart om kategorier utan idén är att hitta någonting nytt i materialet, nya struktureringar och nya begreppsligheter för att förstå verkligheten (Ruusuvuori et al. 2010, 16).

I min analys använder jag både induktiva och deduktiva kategorier (Mayring 2000, citerad av Salo 2015, 171). De deduktiva kategorierna baserar sig på Grins (2003) C-O-D –modell. Det här kallas också för deduktiv analys eftersom jag utgår ifrån vissa kategorier vilka jag antar att finns i materialet. I min analys har jag kodat materialet i tre olika grupper: ord och tal som handlar om antingen förmågor, möjligheter eller vilja. Med studerandenas förmågor (Grins capacity) menar jag i min analys deras språkkunskaper och färdigheter i svenska. Ur den administrativa synvinkeln handlar det om formuleringar angående språkplanering, språkstrategi samt krav på studerandenas språkliga färdigheter och språkligt stöd under studietiden. (jfr. Grin 2003.)

Med möjligheter för språkanvändning (Grins opportunity) avser jag i min analys de språkliga riktlinjerna som är gjorda för att stöda studerandenas möjligheter att använda svenska. Dessa riktlinjer handlar till exempel om kursspråket, språket som läraren använder samt stöd från lärare och andra studerande. De två sistnämnda kan också höra till kategorin förmåga vilket betyder att kategorierna kan också överlappa varandra. (jfr. Grin 2003.)

Till sist kommer studerandenas vilja att använda svenska (Grins desire). Här analyserar jag de studerandenas egna svar och hur de reflekterar över sina språkkunskaper och sina inställningar till svenska (se kapitel 6). Ur det administrativa

perspektivet är det frågan om hur lärarna kan stöda språkanvändning och motivera studerandena för att använda svenska på Vima-linjen. (jfr. Grin 2003.)

Vid sidan av deduktiv analys har jag också gjort induktiv analys vilket betyder att jag formade intervjufrågorna efter att hade läst det skriftliga materialet. I det skriftliga materialet kunde jag redan märka vissa skillnader mellan det administrativa perspektivet och studerandenas perspektiv. Det är ändå viktigt att lägga märke till forskningsfrågor som styr analysen d.v.s. forskarens förkunskaper, tankar och teoretiska idéer (Ruusuvuori et al. 2010, 15). Materialet talar inte för sig utan forskningsfrågor men materialet nog kan antyda hurdana frågor man borde ställa till det (ibid.).

Jag försökte tematisera materialet och hitta formuleringar som beskriver språkliga förmågor, möjligheter och vilja att använda svenska. Jag var inte efter enskilda ord och begrepp utan samtal som handlar om dessa teman. Salo (2015, 174-176) skriver hur problematiskt det kan vara att försöka hitta teoribaserade kategorier i ett empiriskt material eftersom då lämnas själva intervjuinteraktionen och kontexten utanför. Genast i början av klassificeringen märkte jag att många samtal kunde förenas med flera kategorier än bara en. Salo tar också upp problemet med att använda färdiga kategorier vilket leder till att nya klassificeringar inte uppfattas och därför blir osynliga i materialet och i analysen (ibid., 173-174). Därför ändrade jag på min metod så att jag tog materialet som utgångspunkt och försökte testa vilka kategorier som passar med materialet och ifall de färdiga kategorierna inte passade så hurdana slutsatser kan man dra från det (se Salo 2015, 181). Detta anser jag att Salo (ibid., 181, 187) menar när hon talar om tänkandet med teorin samt reflexivitet i den meningen att hur forskningskunskap produceras, organiseras och tolkas.

Slutligen tar jag fram de etiska aspekterna i min undersökning. Eftersom jag intervjuade endast 18 studerande var det ytterst viktigt att behålla deras anonymitet i undersökningen. För att kunna upprätthålla anonymitet, berättar jag endast personens kön och modersmål. I min analys har jag också numrerat alla studerande.

Numreringen är gjord godtyckligt. Jag använder numren när jag plockar fram direkta citat ur intervjuerna. Med hjälp av numreringen kan jag bevara de intervjuades anonymitet i min analys.

Innan jag börjar redogöra för min analys måste jag göra vissa gränsdragningar för att tydliggöra utgångspunkterna i min undersökning. Den viktigaste gränsdragningen görs förstås mellan finskspråkiga och svenskspråkiga studerande. De har helt olika utgångspunkter i sina studier. De finskspråkiga studerar på det andra inhemska språket och de svenskspråkiga däremot studerar på sitt modersmål. Som jag redan nämnde tidigare så intervjuade jag sammanlagt 18 studerande varav 6 hade svenska som modersmål. När man granskar olika årskurser på linjen *Visuell marknadsföring och försäljning* märker man att de svenskspråkiga utgör en klar men liten minoritet i varje årskurs. Av ca. 30 studerande per årskurs kan det finnas från två till sex svenskspråkiga studerande. Största delen av studerandena på *Visuell marknadsföring och försäljning* är alltså finskspråkiga och de svenskspråkiga bildar en liten minoritet.

5 Analys av språkplaneringen i studiestigen Vima

Målet med språkplaneringen är att utveckla tvåspråkighet, språkinläring och kommunikation i studiestigen *Visuell marknadsföring och försäljning* eller s.k. Vima. För att lyckas med det borde språkplaneringen stöda och utveckla studerandenas förmågor, skapa möjligheter för språkanvändning och förstärka studerandenas vilja att använda svenska (jfr. Grin 2003).

Meningen med språkplaneringen är att skapa möjligheter för studerande att förstärka sina förmågor och utveckla sina kompetenser i svenska. Och medan man lär sig språket så förstärker det också ens vilja att använda språket. Men för att kunna utnyttja möjligheter måste man ha en viss färdighetsnivå i svenska när man inleder sina studier. Grins (2003) dimensioner framskrider alltså från förmågor till möjligheter som leder till bättre förmågor och som i sin tur förstärker

viljan att använda språket. Det är också möjligt att dimensionerna överlappar varandra. De här dimensionerna kallas för Grins (2003) COD-modell.

Jag börjar min analys med att gå igenom det administrativa strategimaterialet. Meningen är att i strategimaterialet hitta större linjedragningar om språkstrategi och språkplanering samt berätta om det hur allt planerades från början. Linjen för Visuellt marknadsföring och försäljning har en egen språkstrategigrupp som har format linjens språkstrategi samt utarbetat hur språk och innehåll anknyts i linjens strategier och metoder. Under våren 2013 ordnades det flera strategi- eller utbildningsdagar för att utveckla linjens språkstrategi. Planerna för att studiestigen skulle börja på hösten 2013 var redan fastslagna. Studiestigen var alltså i planeringsskedet.

5.1 Mål att utveckla tvåspråkighet

I strategiska dokument talas det mycket om tvåspråkighet som Vima-linjens mervärde. Tvåspråkigheten anknyter ämnesinnehåll och språk på linjen. Enligt Grins (2003) C-O-D -modell kan man konstatera att administrationens mål var att skapa möjligheter för studerande att studera både på finska och på svenska. Med tanke på finskspråkiga studeranden var det meningen att förstärka deras kunskaper i det andra inhemska språket. Det behövdes alltså nytt tänkande, nya idéer och framför allt konkreta omständigheter som möjliggör språkanvändningen på båda inhemska språk. Därför gjorde man noggranna planer och fastställde gemensamma principer angående språkanvändningen på linjen och på hela campuset. Personalen skulle också stöda linjens språkliga principer och hela administrationen borde förmedla en positiv attityd till svenskan. Enligt Grin (2003) behövs det alltså vilja från personalens sida för att linjens språkliga mål skulle nås.

I april 2013 ordnades det en språkstrategidag för Borgåenhetens personal inom Liiketalouden koulutusohjelma (Liipo). I protokollet kommer det tydligt fram att Vima-linjens tyngdpunkt är försäljning och visuellt marknadsföring och tvåspråkig-

het ses som linjens mervärde. (Språkstrategidag 4.4.2013.) "Språkstrategins utgångspunkt är detsamma som studiestigens mål och mening: Vi utbildar inom försäljning och visuell marknadsföring på finska och svenska." (Språkstrategi 28.5.2013). Studiestigen skall förverkligas så att tvåspråkigheten knyter fast både innehållet och språket enligt gemensamt bekräftade principer. Språkstrategin utvecklas tillsammans med Vasa universitet samt i samarbete med lokala och nordiska samarbetspartner. (Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuplasti mahdollisuuksia 4.4.2013.)

I studiestigens profil kommer det fram att studiestigen stöder och förverkligar Haaga-Helias strategi och vice versa. Målet med den nya studiestigen är att skapa en ny era i yrkeshögskolevärlden där det vid sidan av innehållet också betonas språkliga kunskaper som enligt Grin (2003) kallas för språkliga kompetenser eller förmågor. Linjen vill vara en tvåspråkig banbrytare, praktisk och ta hänsyn till arbetsmarknadens behov. Meningen är också att skapa nya färdigheter och arbetsmöjligheter för linjens studerande. (Myynti ja visuaalinen markkinointi -opintopolun profiili.) Ur näringslivets synvinkel betyder det att Haaga-Helia "erbjuder tvåspråkiga professionella inom försäljning och visuell marknadsföring" (Språkstrategi 28.5.2013). Linjen vill ge dubbla möjligheter åt sina studerande med hjälp av sakkunniga, professionella och inspirerande lärare. (Myynti ja visuaalinen markkinointi -opintopolun profiili.)

Tvåspråkighet var ingenting nytt vid Haaga-Helia Borgåenhet eftersom de redan tidigare hade haft svenskspråkig utbildning. Därför hade de också svenskspråkig personal. Det var en orsak till att de ville koncentrera sig på tvåspråkighet också i fortsättningen och erbjuda lockande utbildning som skulle anknyta både innehåll och språk. Meningen var att upprätthålla tvåspråkig arbetskraft och hög utbildningsnivå i regionen (Utbildningsdag 1.2.2013).

På administrationsnivån kommer det fram att utbildningsprogrammets (Liipo) språk är finska men "administrationens språkanvändning bör dock vara flexibel och förmedla en positiv attityd till att använda svenska". (Språkstrategi – språk på administrationsnivå.) Positiv attityd och positiv inställning ökar med andra ord

var och ens vilja att använda svenska. Liipo-möten (Liiketalouden koulutusohjelma) hölls på finska men annars är det fritt fram att använda vilket språk som helst när det ordnas VM (Visuell marknadsföring) -möten och team- samt projektplanering. (Språkstrategi i tal och skrift.) Lärarna får besluta om mötes-språket samt på vilket språk mötesprotokoll uppgörs. Marknadskommunikations-materialet görs på båda språk. Kursbeskrivningarna görs på undervisningens språk. Det erbjuds också stödtjänster på svenska till exempel studiebyrå och studiehandledning. Studerandena uppmuntras dock att använda svenska. Betygen skrivs på finska men "diploma supplement kan användas för att beskriva studerandes specialisation i tvåspråkighet". Det ställdes ändå frågan om hur många studiepoäng studerande borde avlägga på det andra inhemska språket för att få godkänd sin specialisering. Den andra frågan var hur tvåspråkig ska man vara på Borgå Campus. Borde allt nätmaterial och alla handböcker översättas till svenska? En viktig språklig linje är att regeln en lärare ett språk följs. Utanför undervisningen sker kontakterna på det språk som studerande indelar med. (Språkstrategi – språk på administrationsnivå.)

Efter språkstrategidagen formades det ett förslag till strategi till yrkeshögskolans styrelse för att grunda en tvåspråkig studiestig kallad Visuell marknadsföring och försäljning inom Liiketalouden koulutusohjelma vid Haaga-Helias Borgåenhet. (Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuplasti mahdollisuuksia 4.4.2013.) Det fastställdes också att närmare kursplaner och implementeringsplaner borde skrivas och budgeteringen planeras. Man borde också skaffa samarbetspartner samt skriva Visuell marknadsföring -stigen och workshop-materialet som bilagor till strategiet. (Språkstrategidag 4.4.2013.) Som bakgrund nämndes det att när den svenskspråkiga utbildningen tar slut året 2013 enligt utbildnings- och kulturministeriets beslut (Hanke Porvoon yksikön oppimiskäytäntöjen ja työelämäyhteyksien kehittämiseksi) erbjuds det i stället en tvåspråkig studiestig i försäljning och visuell marknadsföring. Det ansågs också att Borgånejden behöver tvåspråkig personal och därför finns det också efterfråga på en tvåspråkig studiestig. Planen var att 30 platser av sammanlagt 94 platser som hör till Liiketalouden koulutusohjelma reserveras till tvåspråkig undervisning. (Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuplasti mahdollisuuksia 4.4.2013.)

5.2 Språkliga riktlinjer

Vimas språkstrategi innehåller språkliga riktlinjer som gäller både studerande och lärare. Enligt Grins (2003) C-O-D -modell kan man konstatera att med hjälp av språkliga riktlinjer försöker linjen skapa möjligheter för studerande att använda svenska, förstärka studerandenas språkliga färdigheter samt främja deras vilja att använda språket. Alla dessa tre aspekter är närvarande och tas i beaktande i analysen.

Ur studerandenas synvinkel betonas det i språkstrategin att "språken får användas (som verktyg) i en trygg miljö. Studerandena kan kommunicera på båda språken i olika situationer vilket betyder att språkinläring sker i äkta situationer och att man kan leva i och med språken. Det betyder också att man samarbetar med andra och följer spelreglerna. Man ska "våga och anstränga sig att uttrycka sig på det andra inhemska språket med hjälp av lärare och kompisar". När man utnyttjar sina kunskaper på båda språk har man också dubbla möjligheter och roller som man kan välja emellan i arbetslivet. (Språkstrategi 28.5.2013.)

Ur personalens synvinkel betyder tvåspråkig utbildning att man motiverar, samarbetar och följer de spelregler som man har gjort upp tillsammans. Lärarna ska "ge mycket återkoppling samt försäkra sig om att den studerande sätter sig in i feedbacken". Lärarna måste också vara "beredda att ge mera stöd ifall det behövs". Lärarna planerar också språkliga målsättningar. Studiestigen förstärker också Haaga-Helias profil, utmanar pedagogiska lösningar och ökar språkmedvetenhet samt ger studerandena mod att ta tag i källor på olika språk. (Språkstrategi 28.5.2013.)

Lärarens roll är att motivera, uppmuntra och stöda studerandena samt integrera språkundervisningen konsekvent i all undervisning. För att det ska lyckas behövs det också kollegialt stöd från andra lärare, ömsesidig kommunikation samt respekt. Personalen använder till exempel coaching och reflektion. Det nämns också att alla lärare är språklärare och respekterar språklig mångfald. De har

också ett gemensamt ansvar för systematisk språkanvändning. (Språkstrategi 28.5.2013.)

Studerandena ska erbjuda och ta emot stöd, reflektera över sin språkinläring och ha ett positivt förhållningssätt mot språk. Det krävs också teambildning och att man sätter upp egna mål för sin språkinläring. Man ska också högt och dokumenterat reflektera över den egna språkanvändningen. Språkstrategin understöder också kulturell medvetenhet vilket betyder att studerandena får en möjlighet att uttrycka sin egen kultur och samtidigt vara öppna för andra kulturer. Därigenom är det möjligt att studerandena skapar en egen identitet som är förberedd och har insikt i de krav som dagens yrkesroll kräver både nationellt och internationellt. (Språkstrategi 28.5.2013.)

I klassrummet använder man det språk som är kursspråket. Både lärare och studerande ska använda konsekvent finska eller svenska beroende på kursspråket. Alla kursövningar och tentamen görs på samma språk som kursspråket. Ordböcker kan användas vid tentamenstillfällen. Kursmaterialet kan vara på vilket språk som helst. Det viktigaste är att materialet stöder studerandenas inläring och hjälper studerande att tillgodogöra sig inlärningsmålen som är fastställda i kursmålen. Terminologin ska ges på båda språk. (Språkstrategi i tal och skrift.) För att stöda studerandenas språkkunskaper erbjuds det kurser i inhemska språk under den första terminen (Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuplasti mahdollisuuksia 4.4.2013).

Projekt görs tvåspråkigt och arbete i grupp kan göras med translanguaging d.v.s. flexibel språkanvändning vilket betyder att alla deltagare talar valfritt språk (Utbildningsdag 1.2.2013) så att det formas ett integrerat kommunikationssystem. Fast regeln ett språk per kurs angår också lärare så får de också använda translanguaging vid behov. Konsultering och handledning ges på lärarens språk och muntliga presentationer på kursspråket. Utanför klassrummet får studerandena använda det språk de vill. (Språkstrategi i tal och skrift.)

Det diskuterades också studerandenas motivation och hur man kunde hålla den uppe: "Hur få alla att inse att de gör framsteg?". Som svar till denna fråga nämns

det i protokollet bland annat processtyrning, självständiga projekt, samarbetspartner, gruppdynamik och studieteknik. (Språkstrategidag 4.4.2013.) Undervisning av kommunikation och språk har också varit ett viktigt tema i undervisningen. Detta innebär till exempel att hur man skriver möteskallelse, föredragningslista, protokoll och olika rapporter samt själva mötestekniken och olika etikettregler i kommunikation. Kommunikationen förändras i och med digitalisering och detta betyder ofta sämre färdigheter i muntlig kommunikation och i presentationsförmåga. Å andra sidan påverkas skriftlig kommunikation av korta budskap (SMS format och Twitter). (Mötesprotokoll 4.4.2014.) Man försöker alltså på många olika sätt visa hur och var man kan använda svenska och med hjälp av detta förstärka studerandenas vilja och motivation att använda språket.

Språkpraxis och Vimas riktlinjer diskuterades också på ett lärarmöte där det hade varit tal om linjens språkstrategi och huruvida den följs i praktiken.

Svenskan borde dock komma starkare fram. En lärare ett språk följs, dock kan presentationerna och tenterna ske på valfritt språk. Man borde bli strängare med muntliga språket, nu talas det mycket finska under projekttimmarna, speciellt i vissa grupper. (Mötesprotokoll 4.4.2014.)

En lösning är att använda språkzoner. Ifall studeranden hör mera finska än svenska finns finns risken att det inte sker en inläring. (Mötesprotokoll 4.4.2014.)

Informera de äldre studerande som handleder om vikten att prata svenska i projektet och att inte alltid byta till finska som är rätt vanligt i en tvåspråkig miljö. (Mötesprotokoll 4.4.2014.)

Lärarna upplevde att svenskans roll borde vara starkare och att man borde betona mera det att studerandena faktiskt använder svenska under lektionerna. Vimas språkpraxis betyder att när projektet är på svenska, sker presentationerna också på svenska. Man borde alltså uppmuntra studerandena att tala svenska då det är fråga om svenska projekt och kurser. I annat fall väljer studerandena språket. Svenskspråkiga studerande bör uppmuntras att tala svenska och inte övergå till finska så snabbt. Detta sker nämligen väldigt ofta när studerandena diskuterar och har sina presentationer. Svenskspråkiga studerande borde alltså

ge de finskspråkiga möjlighet att använda svenska och stöda de finskspråkiga med att själv använda svenska regelbundet.

5.3 Språkfärdigheter

Jag fortsätter min analys med språkfärdigheter d.v.s. studerandenas förmåga att använda det svenska språket. François Grins (2003) *capacity* eller på svenska *förmåga* är utvecklad genom utbildningssystemet. Undervisningen av ett minoritetsspråk är en logisk nödvändighet och gäller i Grins analys alla som vill lära sig ett språk eller som språket angår. Utbildningen är därför en avgörande del av förmågan och formar basen för människornas språkkunskaper. (ibid., 45.)

Förmågan kan också kallas för lingvistiska färdigheter och hur flytande dessa färdigheter är. Man kan också kalla språkfärdigheter för kompetensnivåer. Studerandena har olika färdighetsnivåer när de inleder sina studier på Vima-linjen. Detta påverkar också hur studerandena klarar sina studier på svenska inom Haaga-Helia och på linjen Visuell marknadsföring och försäljning.

På Vima-linjen har man format språkliga kriterier och språkliga mål för det andra inhemska språket. De språkliga färdighetsnivåerna baserar sig på den europeiska referensramen (Utbildningsstyrelsen: Nivåskala för språkkunskaper, bilaga 2). Färdighetsnivåerna A1-A2 betyder basnivån d.v.s. att man har baskunskaper i ett språk vilket möjliggör begränsad kommunikation. Färdighetsnivåerna B1-B2 betyder att man klarar sig självständigt i vardagslivet. Färdighetsnivåerna C1-C2 betyder att man klarar sig i krävande språkbrukssituationer. En stor del av studerandena kommer till Haaga-Helia genast efter gymnasiet. I gymnasiet är det meningen att studerandena når nivån B1.1 i B-svenskan vilket betyder att de borde klara sig i vardagslivet och ha fungerande grundläggande språkfärdigheter i svenska. B1 är också miniminivån för att kunna genomföra sina studier på studiesteden Visuell marknadsföring och försäljning. Det rekommenderas ändå att studerandena har nått färdighetsnivån B2 innan de inleder sina studier. Ifall man är på färdighetsnivån B1 rekommenderas det vissa språkkurser eller studiehelheter i svenska samt självständiga studier. Basnivåerna A1-A2 räcker inte för

att avlägga hälften av studierna på svenska. Studiestigen har som målsättning att studerandena har nått färdighetsnivån C1 när de avslutar sina studier. (VM: Kielelliset kriteerit ja tavoitteet 30.4.2013.)

Språkinläringen är någonting som utvecklas hela tiden om det bara finns möjlighet att använda språket i äkta situationer. Därför har också Vima-linjens språkstrategigrupp formulerat olika nivåer och kriterier för språkinläringen under studiernas lopp. Nivå 1 (att omfatta) som också beskrivs som B1 betyder att man "kan berätta och diskutera teman inom sitt eget område, förstår standardtexter inom sitt eget område". Ur lärarens synvinkel kräver Nivå 1 "tålmod, uppmuntran, stöd, medvetande om den språkliga utvecklingen" och "mycket feedback". Ur näringslivets synvinkel krävs det tålmod och feedback när studerande är på nivå 1 i sin språkinläring. (Språkstrategi 28.5.2013.)

Nivå 2 (att tillämpa) motsvarar nivå B2 vilket betyder att man "kan skaffa och utnyttja information ur olika informationskällor, kan skriva olika skriftliga texttyper och meddelanden, klarar sig centrala muntliga kommunikationssituationer inom sin egen branch". Ur lärarens synvinkel betyder denna nivå att man "är förtrogen med källor och informationssökning" och "är beredd att kommentera och hjälpa". Uppmuntrandet krävs också från näringslivets sida samt att man ger ansvar åt studerande. (Språkstrategi 28.5.2013.)

Nivå 3 (att utveckla) motsvarar nivå C1 vilket betyder att "den studerande fördjupar sina språkkunskaper i det andra inhemska inom sin branch i projekt och valbara kurser". Lärarens roll är att fungera "i samarbete professionellt, uppmuntra och coacha till alternativa kurser". Från näringslivet sida krävs det att man litar på den studerande och belönar när det är dags att belöna. (Språkstrategi 28.5.2013.)

I en sammanfattande rapport som är skriven efter utbildningsdagen den 1.2.2013 konstaterar man ändå att studentunderlaget kan förväntas vara språkligt heterogent vilket kan ställa krav till verksamheten. Man ställer också frågan hur man borde utveckla studerandenas receptiva och produktiva färdigheter på bästa sätt samt på vilket sätt varje lärare kan ta ansvar för att studerandenas färdigheter

utvecklas. En principiell fråga gäller marknadsföringen: på vilket språk marknadsförs studiestigen och är målgruppen finskspråkiga, svenskspråkiga eller tvåspråkiga. (Utbildningsdag 1.2.2013.)

I Haaga-Helias fall är studerandenas språkfärdigheter eller förmågor i svenskan varierande när de söker in till Haaga-Helia och börjar sina studier på linjen *Visuell marknadsföring och försäljning*. Språkfärdigheter i svenskan varierar beroende på studerandenas tidigare studier: har de läst A- eller B-svenska i skolan eller har de eventuellt varit på språkbad. En skild grupp är de studerande som har svenska som modersmål och i deras fall handlar förmåga mera om deras språkfärdigheter i finskan och för dem ordnas det kurser i det finska språket.

När man granskar Vimas språkliga krav och jämför dem med språkliga målsättningar i gymnasiet så märker man att Vimas minimikrav B1 motsvarar målsättningar för B-svenskan i gymnasiet. Den rekommenderande nivån på Vima-linjen är ändå B2 vilket motsvarar målsättningar för A-svenskan i gymnasiet. Eftersom största delen av finskspråkiga studerande läser B-svenska i gymnasiet kan man anta att färdighetsnivån B1 är mera allmän än nivån B2 och då kan det behövas extra språkkurser för finskspråkiga för att stöda deras lärande speciellt i början av studierna.

Förmågan är ett absolut krav när man granskar Grins (2003, 43) tre förutsättningar för att använda ett språk. När Vima-linjen grundades och språkstrategin planerades var Liipos (Liiketalouden koulutusohjelma) inträdesförhör en viktig del av planeringen. Visuell marknadsföring och försäljning hör organisatoriskt till Liiketalouden koulutusohjelma vid Haaga-Helia. I strategin står det att tyngdpunkten låg på leverans av rätt information om den tvåspråkiga linjen så att de sökande var medvetna om linjens tvåspråkighet och språkliga krav. Det var också viktigt att sökande bedöms jämlikt och rättvist oberoende av deras språkliga färdigheter. (Språkstrategi VM inträdesförhöret.) Genast här kommer det fram en gränsdragning: fast man har fastställt ett språkligt minimikrav B1 i svenskan så är studerandenas språkliga färdigheter ändå inte en sådan förmåga som man vill testa när studerande söker in till Vima-linjen. Man vill lita på informeringen av linjen och att sökandena är medvetna om språkliga krav. På Haaga-Helias nätsida gällande

vårens (2019) ansökningstider och ansökningsinformation stod det att Vima-linjen är tvåspråkig och största delen av studierna görs på finska men en stor del av studierna och projekten görs på svenska.

Myynnin ja visuaalisen markkinoinnin koulutus on kaksikielinen. Valtaosa opintomoduuleista on suomeksi, mutta huomattava määrä opintoja ja projekteja toteutetaan pääosin ruotsiksi. Hakijalla on riittävä ruotsin kielen taito, jos hän on kirjoittanut vähintään arvosanan B ruotsin ylioppilaskirjoituksissa tai hankkinut vastaavat taidot muutoin. Kotimaisten kielten käyttöä tuetaan. Lisäksi tietyt opintokokonaisuudet suoritetaan englanniksi yhdessä englanninkielisten ryhmien kanssa. (Opintopolku.fi: Tradenomi (AMK), myynti ja visuaalinen markkinointi.)

I strategiet kommer det också fram praktiska anvisningar om inträdesförhöret. Inbjudan till Liipos inträdesförhör skrivs endast på finska. Till inbjudan tillades en mening så att de som vill söka till den nya tvåspråkiga studiestigen förstår att de har fått inbjudan till rätta inträdesförhöret: "Tämä kutsu koskee Haaga-Helias Porvoon suomenkielistä liiketalouden koulutusohjelmaa, mukaan lukien kaksikielinen suuntautuminen". Vid inträdesförhöret ordnas ett skriftligt prov och en intervju. Båda görs enbart på finska eftersom Haaga-Helias enhet i Borgå enhet inte har ett svenskspråkigt utbildningsprogram och för att alla intervjuade skulle vara på samma utgångsnivå. Linjen som studerandena vill ta får inte inverka deras intervjuöäng. Man kan fråga ansökare om linjen de vill välja eller är intresserade av och hur de klarar sig på engelska eller på svenska. När meddelandet av studieplats skickas borde det innehålla korta beskrivningar av alla tre linjer samt en fråga som gäller huruvida den studerande vill välja finskspråkiga eller tvåspråkiga studier. Frågan är inte bindande utan visar bara intresset. (Språkstrategi VM inträdesförhöret.)

6 Språkinläring – De studerandes perspektiv

Nu går jag vidare till tvåspråkighet och språkinläring ur studerandes perspektiv. Språkinläring är en viktig del av Vima-linjens målsättningar vid sidan av ämnesinnehållet. Under planeringsskedet kallades den nya studiestigen också för Borgåmodellen som ”syftar till att ge bättre färdigheter i det andra inhemska språket för att tillgodose de krav på språkkunskaper som näringslivet har” (Utbildningsdag 1.2.2013). Sambandet mellan språk och kultur lyftes också upp. Speciell fokus lades på den finlandssvenska kulturen och på tvåspråkigheten som ett fenomen inom det finlandssvenska området. (ibid.)

6.1 Tvåspråkighet

Är tvåspråkighet ett lockande mål från studerandenas perspektiv? När jag intervjuade studerande – både finskspråkiga och svenskspråkiga – kom det fram att alla visste på förhand att *Visuell marknadsföring och försäljning* var en tvåspråkig linje. Av de sex som hade börjat sina studier år 2016 var det fem som sade att linjens tvåspråkighet hade påverkat positivt till deras val av studielinjen. En studerande kommenterade saken så här:

Kyllä musta oli kuitenkin positiivista, että tämä on kaksikielinen, että tässä kuitenkin kehittyy ruotsin kieli varsinkin jos haluaa tehdä Porvoossa töitä niin se on hirveen tärkeä. (Studerande nr. 1)

Svenskspråkiga studerande kommenterade den tvåspråkiga linjen så här:

Alla som ja ha berättat till nån utomstående så alla ha sagt att vau att va bra två språk... alltså ja ha förstätt att de här e den enda i hela Finland. (Studerande nr. 16)

I alla fall e den här alltså inom Haaga-Helia eller inom... visuell marknadsföring. (Studerande nr. 17)

Så liksom att de e sällsynt. (Studerande nr. 16)

Studerandena ansåg också att den tvåspråkiga linjen var en fin möjlighet för finskspråkiga att förstärka sina kunskaper i svenska. Svenskspråkiga ställde sig också positivt till linjens tvåspråkighet och dessutom betonade linjens unikheter i Finland. Dessa saker påverkade positivt deras vilja att studera just där. Två studerande formulerade sina tankar så här:

Mie nään sen tosi positiivisena niinku...tai miusta ois tyhmää jos joku aattelis ett on tyhmää olla niinku kaksikielinen...kielet on aina plussaa ja rikkautta. (Studerande nr. 8)

Mä mietin jo siinä hakiessa, että se tulee olemaan hyvä valtti [että osaa ruotsia] ...erottuu muista hakijoista...ties kuinka monta tradenomia Suomessa on... (Studerande nr. 6)

Många ansåg ändå att linjens tvåspråkighet var bara en orsak till att de valde linjen. De upplevde tvåspråkigheten som en fördel men ändå bara som en bisak. Den största orsaken var ämnesinnehållet och intresse för det. En svenskspråkig studerande betonade särskilt tvåspråkighet och hur viktigt det är att kunna termer på båda språken. Man kommer ändå att behöva finska i arbetslivet. En svenskspråkig studerande betonade mer språk än linjens innehåll. Alla andra ansåg att språket inte spelade så stor roll utan att det var innehållet som var avgörande för dem.

Kaksikielisyys siis se ruotsi oli vaan sivuasias. (Studerande nr. 3)

Mulla oli taas ehkä niinku molemmat. Et mä on siis semmonen visuaalinen ihminen, niin sen takia hain tähän...mut sitte mulla oli myös se ruotsi et mä haluan siinä kehittyä. Haaveena ois muuttaa Ruotsiin ja... (Studerande nr. 2)

Kieli ei vaikuttanut [valintaan]. Ajattelin, ettei ei sitä ole niin paljon tavallaan, että tuli kyllä yllätyksenä et niinku loppujen lopuksi, että kui paljon näistä meidän syksyn opinnoista oli ruotsiksi... ettei se sillä tavalla pelottanut, mutta ei se ollut mikään painoarvo, että tää on ruotsiksi puoliksi. Enemmän minua kiinnosti visuaalisuus ja tavallaan on aina taideaineet kiinnostanu. (Studerande nr. 11)

Det fanns bara en finskspråkig studerande som tyckte att linjens tvåspråkighet hade varit en nackdel när hen hade funderat på sitt studieval och Haaga-Helias tvåspråkiga linje. Orsaken till hens tvekande inställning var hens svaga språkliga färdigheter i svenskan och att hen inte hade varit intresserad av att lära sig svenska i grundskolan eller i gymnasiet. En annan studerande berättade att några av hens kompisar hade ifrågasatt hens val att studera på svenska.

Mulla ei vaikuttanut [kaksikielisyy]. Miulla se oli pikemminkin semmonen että se laski niinku sitä arvoa, että haenko tänne vai en. Mut sit mie päätin, että kyl mie opin sen ruotsinkin sit että...oli niin huono tausta siinä...et se arvelutti tosi paljon. Hyvä etten jättänyt kokonaan hakematta sen takia että on puolet ruotsiksi. (Studerande nr. 8)

On myös kavereiden puolelta kyseenalaistettu, että missä sä niinku tarviit sitä ruotsii...et on oikeasti paikkoja, joissa se oikeasti on etu, Pohjoismaissa... (Studerande nr. 6)

Här ser man hur viktigt det är att den studerande själv är motiverad och har vilja att lära sig det andra inhemska språket. En annan sak som påverkar studerandenas val är deras språkliga färdigheter i svenskan d.v.s. kompetens och förmåga. Det är också viktigt att din omgivning stöder din inlärnin och dina val. Omgivningen kan också vara ett hinder och påverka dina val och ditt beteende på ett sätt som inte gynnar dina personliga och professionella målsättningar. Svenskans status i Finland påverkar också relationen mellan språk och kontext där språket används (jfr. Grin 2003, 44).

6.2 Inträdesförhör

I Språkstrategin stod det att hela inträdesförhöret görs på finska men på intervjuer med studerandena kom det fram att det hade skett en förändring i inträdesförhöret år 2015. Det hade funnits en svenskspråkig del med i inträdesförhöret men den hade upphört år 2015 då det nationella inträdesförhöret för tradenomer trädde i kraft. Före år 2015 fanns det en svenskspråkig del i urvalsprovet vilket betydde att en skriftlig uppgift av sammanlagt 3 uppgifter måste göras på svenska

om man hade finska som modersmål och på finska om man hade svenska som modersmål.

Jag har sökt in då för ett år sen... då var de no helt tydligt att de kommer att vara starkt på svenska för att de var liksom av tre uppgifter så en sku man skriva på modersmålet och två på det andra språket eller hur man nu ville men att en på svenska och två på finska eller en på finska och två på svenska. (Studerande nr. 12)

Det var också möjligt att göra de skriftliga uppgifterna på engelska. Efter den skriftliga delen hade man en intervju där språket byttes mitt i allt från finska till svenska eller tvärtom. Då testade man alltså sökandenas muntliga färdigheter i svenskan jämfört med finskan. Fr.o.m år 2016 har inträdesförhören varit helt och hållet på finska eller på engelska. Orsaken till det här var ett gemensamt inträdesförhör för alla tradenomlinjer och då hade man inte längre möjlighet att testa sökandenas språkliga färdigheter i svenskan.

Jag hade själv möjlighet att vara med i urvalsprovets intervjudel som intervjuare på sommaren 2016. Vi var tre som intervjuade sökande: en lärare, en studerande och en utomstående och jag representerade den utomstående i vår grupp. Vi fick intervjua 8 sökande. En av de sökandena visste inte på förhand att det var frågan om en tvåspråkig linje. Hen hade fått veta det först på morgonen då hen hade kommit till urvalsprovet. Alla andra visste på förhand om undervisningen på svenska och de ställde sig positivt till det. Några var lite osäkra på sina språkkunskaper och de undrade hur bra man måste kunna svenska för att klara av studierna på svenska. En av de sökandena hade svenska som modersmål men vi intervjuade ändå hen på finska eftersom alla andra också intervjuades på finska. Detta beror på att fast Visuell marknadsföring och försäljning är ett eget program så hör det till urvalsprovgruppen för företagsekonomi, som är en finskspråkig utbildningslinje, och de har samma urvalsprov. I intervjudelen bedömer man de egenskaper som är definierade i frågeformulären, inte till exempel kompetensen i det svenska språket. Vi fick ändå berätta att ungefär hälften av studierna är på svenska och att programmet innehåller visuell marknadsföring, försäljning, olika affärskoncept samt nordism.

Men nu tillbaka till mina egna intervjuer. Av de finskspråkiga studerande som jag intervjuade hade fem börjat sina studier år 2015. De hade alltså alla avlagt det tvåspråkiga inträdesförhøret och klarat den svenskspråkiga delen av urvalsprovet. De tyckte att det är viktigt att testa sökandenas språkliga färdigheter i svenska när de söker in.

Mua ainakin harmitti se, että ne ei pysty testaamaan sitä ruotsin kieltä, koska mä uskon, että on vaikeeta pysyä tässä opetuksessa mukana jos ei hallitse ruotsin kieltä. Et se ois tärkeetä että se ois saatu testattua. (Studerande nr. 1)

De ha blivit sämre tycker jag... int svenska alls alltså helt underligt för vi hade ju svenska-finska. (Studerande nr. 16)

Jos ei pääse yli eikä ympäri siitä, että on se valtakunnallinen tradenomikoe, niin olisi edes siinä haastattelussa jonkin verran ruotsia...se että kysyttäs ruotsiksi ja jos joku ei osaa vastata ruotsiksi niin voi kyllä varmaan vastata sit suomeksi niin-hän miekin tein siinä ekassa haastattelussa. Et sitä vähän testattais ja voi olla vähän semmoista lähtötasoa, koska sittenhän tää koulu lähti paljo paremmin pyörimään ja loppujen lopuksi täältä varmaan valmistuiskin parempia oppilaita jos niillä olis aluksi hyvä ruotsin taso. (Studerande nr. 8)

Det finskspråkiga inträdesförhøret hade också lett till att några studerande hade börjat undra om linjen överhuvudtaget längre var tvåspråkig. Här är det också fråga om hur man informerat, hur linjen marknadsförs och till vem. Här kan man också ställa frågan om det nya inträdesförhøret ger en sann bild av studielinjen.

Ite kyllä vähän hämmennyin kun kuulin, että se on poistunut se ruotsinkielinen osuus tässä kokeessa...mä ajattelin ett eiks tää enää oo kakskielinen linja ett se oli yks syy minkä takia hain tänne just kun pääsin sisään sen haastattelun jälkeenkin... (Studerande nr. 9)

De här året har de varit helt på svenska...att ja förstår att de e många [finskspråkiga] som [e i chock]..de e många som ha sagt att de förstod int alls dom tänkte att när de väl hade marknadsförts så att...kom hit och lär dig svenska me så ha de kanske inte konkret varit...de e kanske några som ha haft...jätte svårt att när den där svenskan har vari liksom att hej o moj... (Studerande nr. 12)

De borde no ha vari på båda språken men de förstår ja inte när en del ettor säger att de int visste att de var svenska alls. (Studerande nr. 16)

Studerandena började också fundera på vad man borde betona i inträdesförhöret vid sidan av ämnesinnehållet om man inte kan betona språkliga färdigheter. Det viktigaste är ju att studerandena väljs på basis av lämplighet. Ett förslag var att man kunde försöka testa sökandenas motivation och vilja att lära sig språk. Om man inte vill lära sig svenska så klarar man inte heller av studierna. Å andra sidan kan någon väldigt begåvad utebli från inträdesförhöret på grund av sina svaga språkfärdigheter.

Ehkä jotain motivaatioo ja ja uskallusta vois testata [inträdesförhöret] en mä tiedä miten sitä vois testaa... (Studerande nr. 11)

Toisaalta tää on ihan mahtava mahdollisuus oppia ruotsia...me ei tulla lähtemään täältä ilman et me osataan sitä...ois tylsää et joku joka ei vielä osaa sitä niin jää sen takia pois mutta on oikeestikin lahjakas. (Studerande nr. 7)

Några svenskspråkiga lyfte också upp frågan om svenskspråkigas och svenskskans ställning på linjen. Om svenskspråkiga sökande förlorar sin fördel i inträdesförhöret kan det också påverka deras vilja att söka in. Då minskar antalet svenskspråkiga och det kan leda till att det svenska språket förlorar sin synlighet på linjen. Då kan det bli så att man talar mera finska än svenska eftersom det är så få svenskspråkiga på linjen.

De [svenska språket] faller ju snart bort det verkar ju vara så. Vi är ganska få. (Studerande nr. 16)

Av de finskspråkiga studerande som jag intervjuade hade sex börjat sina studier år 2016. De hade alltså avlagt det finskspråkiga inträdesförhöret utan något språktest i svenska utom en som hade kommit in redan år 2015 men inlett sina studier först på hösten 2016. En hade också deltagit i inträdesförhöret år 2015 men hade inte kommit in. Hen trodde att orsaken var just hens dåliga språkkunskaper i svenska. Men år 2016 då inträdesförhöret var på finska hade hen kommit in.

Et mie oon niinku tosi kiitollinen et tänä vuonna nyt ei ollut sitä ruotsin osioo koska en varmasti muuten olisi täällä koulussa koska silloin ekana vuonna en silloin päässy kun siinä oli sitä ruotsia. (Studerande nr. 8)

Alla studerande visste att linjen var tvåspråkig men eftersom inträdesförhållandet hade ändrats så hade det blivit lite oklart att hur stor del av linjen egentligen innehåller svenska. Det var också lite oklart hurdana språkkunskaper det krävs för att kunna avlägga studierna på det andra inhemska språket. Studerandenas färdigheter i svenska varierade ändå väldigt mycket. Där fanns studerande som hade svenska som modersmål och studerande vars språkkunskaper i svenska var ganska svaga. Dåliga språkfärdigheter kan ses som ett hinder att avlägga studierna på en tvåspråkig linje. Ren vilja räcker inte utan det krävs också vissa bas-kunskaper i språket.

Jag fick möjlighet att följa en lektion där grupperna presenterade sina planer angående Svenskaveckans program hösten 2016. När en svenskspråkig studerande höll sin presentation på svenska och en finskspråkig studerande ställde en fråga på finska, övergick hela samtalet till finska. Sedan ställde läraren en fråga på svenska och då byttes diskussionsspråket till svenska igen. När jag intervjuade läraren så sade hon att detta är typiskt och händer väldigt ofta mellan studerandena.

Svenskspråkiga har här en viktig roll som språkmodeller i klassen. De borde också komma ihåg sina roller som språkmodeller och följa linjens språkliga mål. Det här är en sak som också skiljer svensksspråkiga från finskspråkiga på linjen. En svenskspråkig studerande hade upplevt det som dubbelarbete och en annan studerande tyckte att det var ohövligheten att inte svara på samma språk.

De e lättare för oss att tala finska eftersom om vi skulle tala svenska så skulle de också betyda extra jobb för svenskspråkiga när man ändå behöver översätta och förklara vad man menar. (Studerande nr. 17)

Joo ja ha i alla fall så att ja ha lärt eller de e så där inlärt att från just de att man ha gått i skola o ha haft hobbyer o så här så de e kanske så där lite nonchalant att svara på svenska om nån frågar på finska...eller samma i arbetslive också att int svarar ja ju sen på svenska så att det känns det jätte svårt här att komma ihåg att nej försök... (Studerande nr. 12)

En viktig del av studierna är också det som händer utanför klassrummet, studerandena emellan. I synnerhet när studerandena jobbar mycket med olika projekt och samlas ofta också utanför klassrummet. På fritiden använde finskspråkiga och svenskspråkiga studerande sinsemellan både finska och svenska.

Både och...allt sån hänt viktigt går nog på finska eller i alla fall i vår grupp...sen ä de ändå några som int.. (Studerande nr. 12)

De känns onaturligt att tala svenska med finskspråkiga o när man en gång ha börja tala finska med dem så e de svårt att byta språket mitt i allt. (Studerande nr. 16)

Man borde alltså ha börjat tala svenska med de finskspråkiga genast i början av studierna. Å andra sidan fanns det svenskspråkiga studerande som ansåg att de behöver också lära sig finska och därför vill de tala finska med de finskspråkiga. En svenskspråkiga studerande önskade sig fler kurser i finska:

De kändes kanske inte att det var tillräckligt [en kurs i finska]. (Studerande nr. 14)

Språkinläringen sker alltså åt båda håll. Det här är ett perspektiv som syns ganska lite på linjen. Det kan förstås bero på det att det fanns så få svenskspråkiga som egentligen behövde stöd i finskan. Generellt brukar man ju tala mera om finskans dominans över svenskan än det att det kan finnas svenskspråkiga som inte kan så bra finska och skulle behöva stöd i det.

Den här situationen gäller då största delen av studerandena är finskspråkiga. Situationen kunde vara lite annorlunda om det fanns flera svenskspråkiga studerande på linjen. Då kunde de finskspråkiga studerandena känna sig mera stressade av sina språkkunskaper. En studerande bytte perspektiv och tänkte hurdant det skulle vara att studera på linjen där hen var den enda finskspråkiga.

Ja sitten kun ei oo kuitenkaan suurin osa edes ruotsinkielisiä et ois eri asia jos olis vaikka ainoosomenkielinen...voisi olla erilaiset paineet avata suunsa... (Studerande nr. 7)

Vitsit kun oppis hyvin jos olis vaan ainoo suomenkielinen...olis vaan pakko puhua sitä ruotsii... (Studerande nr. 9)

När jag intervjuade studerande om deras språkfärdigheter så kom det fram två saker. Trots att alla visste om linjens tvåspråkighet så hade det varit oklart hurdana språkliga färdigheter det faktiskt krävs i svenskan för att man skulle kunna utföra sina studier på svenska samt hur stor del av studierna avläggs på svenska. Informeringen med tanke på språkliga krav och språklig indelning av studierna hade varit oklar och otydlig. En studerande kommenterade sina språkliga färdigheter och studiernas språkliga indelning så här:

No mulle ainakin tuli ihan yllätyksenä [että lähes koko ensimmäinen syksy opiskellaan ruotsin kielellä]. (Studerande nr. 2)

Se kertomus tästä linjasta...että sinä tulet oppimaan ruotsin kieltä...mut sehän oli se, että mun piti osata sitä et mä pystyin seuraamaan tunnilla. Et saa tehdä ison työn, jos et osaa. (Studerande nr. 2)

Det fanns ändå många finskspråkiga studerande som redan från början hade starka kunskaper i svenska.

...Kieli ei pelottanut lainkaan. Arvioin oman pohjan ruotsin kielessä kohtuullisen vahvaksi. (Studerande nr. 10)

...olen XXX kotoisin, joten olen kuullut ruotsia paljo ja ollu kaupassa töissä, jossa joutui käyttämään ruotsia päivittäin. (Studerande nr. 9)

Till exempel de som hade gått i språkbud i grundskolan tyckte att deras språkliga färdigheter var ganska starka när de började sina studier vid Haaga-Helia. Det fanns också studerande som hade bott i ett svenskspråkigt eller tvåspråkigt område tidigare och därför lärt sig svenska. Ur Grins (2003) synvinkel kan man konstatera att här tas det hänsyn till alla tre förutsättningar: förmåga, möjlighet och vilja för att stöda studerandenas språkinlärning. Speciellt betonas förmåga och vilja som också kan kallas för motivation att använda språket.

6.3 Studiernas vardagliga praxis

Nu övergår jag till studiernas vardagliga praxis. Med hänvisning till Grins (2003) C-O-D -modell kommer det fram tal som handlar om studerandenas kompetens och förmåga, möjlighet och vilja. Dessa begrepp kan också överlappa varandra i talet vilket betyder att gränserna kan vara i viss mån otydliga. Men ändå finns alla de här aspekterna med i talet.

Studiehelheten är planerad så att studerandena inleder sina studier på svenska oberoende av sina språkliga färdigheter. Under den första hösten genomförs största delen av kurserna på svenska. Studierna görs som projektstudier vilket betyder att studerandena jobbar i grupper eller i team och alla borde vara beredda att använda svenska både muntligt och skriftligt. De sätts in i en svenskspråkig studiemiljö där de genast måste börja tillämpa sina språkliga kunskaper i svenskan. Detta upplevdes ganska krävande bland många finskspråkiga studerande. De måste också genast delta i svenskspråkiga föreläsningar och producera svenskspråkiga rapporter. Tre studerande beskrev sina studier så här:

Ensimmäinen syksy oli pahin, koska opetusta oli niin paljon ruotsiksi ja piti heti itse tuottaa kymmensivuisia raportteja ruotsiksi. (Studerande nr. 3)

Ja meidän luokalle annettiin ymmärtää, että sitä ruotsin kieltä on vähemmän kuin mitä sitä sitten todellisuudessa oli...joillekin tuli tosi shokkina se sitten...ruotsin kielen määrä [ekana syksynä]. (Studerande nr. 1)

Meillä oli ehkä ekana syksynä ongelmana, että meillä ei ollut mitään semmosta niinku kertauskurssia ruotsista...ihan siis tavallaan pelkkää kieltä...se tuli sitten myöhemmin että sitä ois ehkä kaivannut ihan siihen alkuun. (Studerande nr. 4)

De svenskspråkiga förstod också situationen ur de finskspråkigas synvinkel och kunde föreställa sig hur svårt det kan vara att hela tiden lyssna på ett främmande språk och om man inte förstår allt som sägs på svenska.

Men de e ju därför vi börja me den hä svenska för att dom ska liksom lära sig och faktiskt komma in i de hä svenska men att ja kan tänka mig att de de ganska tungt för att ja ha fast ja e tvåspråkig så ja ha aldri gått på liksom gått i skola på finska.. (Studerande nr. 13)

Studerandena hade alltså enligt Grin (2003) fått möjlighet att använda svenska mångsidigt i äkta studietillfällen men många hade inte tillräckligt kompetens och när man inte har kompetens så räcker det inte att man har vilja att använda svenska.

På ett möte hade personalen gått igenom studerandenas feedback. Där kom det fram att studerandena önskar sig att få möjlighet att repetera svenska. De tyckte alltså att de inte hade tillräckligt bra kunskaper i svenska och därför behövde de mera övning och repetition. Detta kan tolkas så att studerandena inte hade nått en tillräckligt hög kunskapsnivå i gymnasiet för att kunna studera på svenska. Detta gäller först och främst studerandena som har läst B-svenska i gymnasiet. Studerande som hade läst A-svenska eller varit på språkbud hade inte lika stora utmaningar med svenskan. En annan orsak till lägre baskunskaper i svenska kan vara att det hade gått så många år sedan de senast hade studerat svenska. Efter att studerandena hade frågat efter en repetitionskurs i svenska bestämde ledningsgruppen eller s.k. Vima-teamet att ordna en fritt valbar kurs "Att repetera svenska" under följande läsår.

Studiernas intensitet och språklig börda påverkade också studerandenas motivation vilket kommer tydligt fram i följande citat:

Ensimmäinen syksy tuntui tosi raskaalta, koska oli kova motivaatio oppia ja sit kun opetus oli ruotsiksi niin se oli ihan mieletöntä pinnistelemistä että ymmärtää sen, mitä opettaja puhuu ja välillä sit jos oli väsynyt niin meni kaikki ihan ohi ja vaipui omiin ajatuksiin. Se oli vaan sellaista musiikkia taustalla se vieras kieli. Sitten oli koulupäivien jälkeen kauhean väsyksissä niinku fyysisesti kun oli koko päivän niinku pinnistänyt kauheesti. Tuli vähän semmoinen harmitus, että ei opi ihan niin hyvin kuin jos sais opiskella äidinkielellänsä. Mutta sit keväällä meillä oli yks sellainen kurssi, jonka opettaja piti niin, että heijasti suomeksi materiaalin taululle ja samalla puhu sen ruotsiksi. Niin se oli mun mielestä hirveän hyvä tapa. Silloin ei ollut semmoinen pelko, että jää joku asia ymmärtämättä ja silti se tuli niinku koko ajan molemmilla kielillä. (Studerande nr. 1)

Dålig eller svag förmåga kan påverka studerandenas vilja att studera på svenska samt försämra deras motivation att studera. Enligt min uppfattning var de finskspråkiga studerandena ändå väldigt motiverade men förstod naturligtvis de att

svag språklig kompetens påverkar deras agerande och prestation. Därför förli-
tade de sig ofta på de svenskspråkiga studerandena för att be om information
och få hjälp med språket.

Eftersom alla finskspråkiga studerande inte hade så starka kunskaper i svenska,
ville de be om hjälp av de svenskspråkiga studerandena. Detta kommer fram
under det första läsåret och speciellt under den första hösten då studerandena
har olika projekt till exempel Svenska veckan. Då jobbar man i grupper för att
planera och genomföra olika projekt.

*Långrapportin kohdalla X [ryhmän ainoa ruotsinkielinen] joutui tekemään meidän
kielen korjaukset...hän kävi läpi koko meidän raportin...X sai kirjoittaa puhtaaksi
sen koko turvallisuussuunnitelman ja seki tuntu vähä silleen oudolta et niinku ta-
vallaan...se on musta häntä kohtaa epäileluu...hän saa siitä hirmu enemmän
töitä ilman mitään krediittiä ja sitten meitä kohtaa sillä tavalla väärin et me ei
saada itse tehdä niitä omia virheitä ja tavallaan oppii niiden kautta että miten kor-
jata ne itse. (Studerande nr. 7)*

*Menee liian helposti sitä kautta et X [ryhmän ainoa ruotsinkielinen] korjas. (Stu-
derande nr. 9)*

En svenskspråkig studerande hade tolkat situationen så att svenskspråkiga
måste korrigera gruppens gemensamma rapporter för att påverka bedömningen.

*Förstås försöker alla göra sitt bästa och finskspråkiga försöker skriva på svenska
men ändå måste svenskspråkiga korrigera texten för att hela gruppen skulle få
ett bättre vitsord. (Studerande nr. 17)*

Även om de svenskspråkiga också var lite osäkra på hur mycket språket egentli-
gen påverkar bedömningen så konstaterade de också att det naturligtvis är lät-
tare för lärarna att förstå innehållet om språket är korrekt. I princip är alltså inne-
hållet mera avgörande men språket har också sin betydelse i bedömningen. De
språkliga riktlinjerna borde vara klara och tydliga också med tanke på stu-
derandenas bedömning och studerandena borde vara medvetna om dessa rikt-
linjer. En annan fråga är jämlikhet mellan studerande och lika behandling.

Det här var också en fråga som några svenskspråkiga studerande hade funderat på ganska mycket och kommit fram till följande tankegångar kring sina roller i gruppen. De kommenterade sina grupproller på följande sätt:

Ibland känns de som jag liksom sku bli tolk o int studera visuell marknadsföring...utan att ja sku bli tolk för att ja översätter helt jätte mycke o sen hjälper ja också andra grupper ibland o liksom...o frågar mig att va hur säger man den här meningen att kan du översätta joo ja kan men nu känns de liksom mera som att ja sku bli tolk än va ja sku bli någo tradenom. (Studerande nr. 13)

O sen har man jätte stort ansvar i de att öö va man ha märkt liksom jag i alla fall ha märkt nu under studierna att dom här finskspråkiga så stöder sig till mig eller till oss...Just att de där om dom in ha förstått nånting, va vi ha för uppgifter, när vi ska lämna in, va vi ska gö, när vi ska gö, hur vi ska gö att man liksom måst...fast man ju själv ha tänkt att man kommer o studera o får också ibland va lite så där vet du i drift att man inte helt säker...va man ska ha så man måst liksom vara extra skarp hela tiden och veta allt om allting hela tiden för de är hela tiden nån som frågar. (Studerande nr. 12)

Här kommer en intressant synvinkel till den tvåspråkiga utbildningen där största delen av studerandena har finska som modersmål. De svenskspråkiga studerandena upplevde situationen så att de måste sköta ärenden som inte riktigt är deras ansvar, till exempel att översätta texter till svenska och tolka svenska för finskspråkiga. I viss mån är det helt normalt att man hjälper till och översätter och tolkar vid behov, men på grund av finskspråkigas svaga kunskaper i svenska var de tvugna att översätta och tolka hela tiden, eller så upplevde de åtminstone sin situation.

Samma sak kommer fram i vardagliga studieärenden när lärarna ger uppgifter och råd, och när man kommer överens om tidsscheman. Eftersom den första hösten innehåller så mycket undervisning på svenska, behöver i synnerhet de finskspråkiga väldigt mycket stöd i vardagliga rutiner och hur man sköter allt på svenska. Alla vågar inte fråga om de inte förstår och därför belastar det också de svenskspråkiga eftersom många frågar dem och de upplever att de måste hela tiden veta vad som är på gång och vad som man har kommit överens om med lärarna.

Det samma gäller linjens innehåll och de ämnen som behandlas under lektionerna och som kan vara svåra för alla oberoende av modersmålet.

De e svåra saker om int ja till o me förstår o så kommer du att va betyder de här no ja vet int själv heller så va liksom så ja kan int ens tänka mig hur svårt dom har när dom int liksom då sen ens talar svenska. (Studerande nr. 13)

O då blir de stort ansvar på oss också för sen genom vi går int helt säkra på innehålle o vi säger sen nånting vår version av de som vi gick igenom jo de va no säkert de här o de här så då lär dom ju helt felt o liksom att de blir ganska stort ansvar för oss sen. (Studerande nr. 12)

De studerande tolkade situationen så att de måste ta mera ansvar för studierna än de finskspråkiga och också sådant ansvar som egentligen skulle höra till linjens lärare och till de finskspråkiga själva. Därför upplevde de svenskspråkiga studerandena att situationen var orättvis. De kände att de inte kan ha sina normala studeranderoller eftersom de måste sköta uppgifter som inte är på deras ansvar utan som borde skötas av lärarna på linjen. Därför upplevde de sina roller som någonting mittemellan - inte som vanliga studerande men inte heller ansvariga lärare utan någonting mellan de här. Tydliga språkliga riktlinjer och spelregler skulle kunna vara en lösning till denna problematik. Det är också de finskspråkigas rättighet att bli informerade om vad som krävs av dem och hur studiernas bedöms med tanke på språk.

Med François Grins (2003) ord skulle man kunna säga att de finskspråkigas möjligheter att använda svenska blir en belastning för de svenskspråkiga eftersom finskspråkiga inte har tillräckliga färdigheter att använda svenska. Därför måste de svenskspråkiga ta ansvar också för de finskspråkigas lärande eller så upplevde åtminstone de svenskspråkiga situationen. Möjlighet för finskspråkiga betyder mera jobb och ansvar för de svenskspråkiga på grund av finskspråkigas svaga språkfärdigheter och förmågor.

Ja vi tyckte att vi gör liksom dubbelt arbete i princip att vi går på dom samma svenska timmarna som de hä finskspråkiga har men sen gör vi två extra uppgifter så att vi får vår svenska kurs att...(Studerande nr. 12)

Alltså vi gör hela tiden lite att vi översätter någo pressmeddelanden o...(Studerande nr. 13)

Korrekturläser någo... (Studerande nr. 12)

Gruppindelningen var också en fråga som väckte diskussion i gruppintervjuerna. Meningen var att varje grupp skulle ha en som har antingen svenska som modersmål eller som är stark i svenska. Men eftersom de svenskspråkiga var så få, så kunde de inte vara med i varje grupp och därför fanns det många grupper med endast finskspråkiga deltagare. Då hade man delat grupperna så att varje grupp skulle ha en som är stark i svenska. De fick ofta till exempel korrekturläsa texter. Å andra sidan fanns det grupper där alla hade alla kunde använda sig av sina specialkunskaper i språk och då kunde de dela på uppgifterna mer jämnt.

*Meil on silleen et kaikil on oikeestaan suhteellisen samantasoinen, kukaan ei niinku korjaile toisen...ehkä jotain niinku mul on semmonen...kaikki tommoset kielioppisäännöt aika hyvin hallussa niin mä olin niinku...niin mä korjaillen jos huo-
maan niin semmosia...mut ne joilla on kielellinen anti parempi niin sit ne ehkä puhuu, mut meillä kaikki kirjoittaa. (Studerande nr. 6)*

Tukeudumme toisiimme. On aika paljon apua siitä, että on kaksikielisiä ryhmässä mukana. (Studerande nr. 1)

Finskspråkiga frågar ord och va de betyder på finska. (Studerande nr. 14)

Kyllä meilläkin on silleen että tota että ne vahvimmat [kielessä] siinä ryhmässä katso sitten niitä virheitä ja korjas meitä vähän. (Studerande nr. 8)

Även om man försökte dela grupperna jämnt med tanke på språkkunskaperna så lyckades det inte alltid. Detta berodde oftast på det att det helt enkelt inte fanns tillräckligt med svenskspråkiga studerande i årskursen. Därför fanns det också grupper som inte hade någon svenskspråkig eller någon som skulle ha varit stark i svenska.

...Ja tror att de ha vari lite sån hän trots år att även men att vissa grupper ha kanske haft lite mer problem på grund av de än just i tidigare år när dom har haft så mycke mera svenskspråkiga att de int ha vari nån som liksom just projektgrupp som int har nån som är liksom stark stark att de att du nu kan liksom kommunicera e lite annat än att allting går på svenska o all information o allting. (Studerande nr. 12)

Meillä oli koko viime vuosi ryhmä, että oli vaan suomenkielisiä, niin silloin joutu kyllä aika paljon tekemään itse töitä. (Studerande nr. 3)

Även om de finskspråkiga studerande upplevde att deras färdigheter i svenska hade blivit bättre och att de uppmuntrades av lärarna att använda språket så upplevde de ändå att de svenskspråkiga eller de som kunde svenska bättre erbjöds fler chanser att fungera som till exempel gruppleddare eller gruppens representanter när presentationerna hölls. En annan studerande upplevde att lärarna tänker speciellt på de finskspråkiga när de inte väljer dem som gruppens representanter.

Mä olen jotenkin mieltänyt sen niin, että se on opettajien mielestä helpompaa meille kun pitäisi pitää ruotsiksi [esitys]. (Studerande nr. 1)

Opettajat haluavat, että ryhmästä työn esittelee se, joka ruotsia parhaiten osaa. (Studerande nr. 3)

Mä taas olen ajatellut sen niin, että se ruotsin kieli olis niinku esillä jä se olisi hyvää. (Studerande nr. 2)

En del av svenskspråkiga studerande upplevde situationen inte alls på samma sätt, utan de tyckte att alla fick vara med och presentera oberoende av modersmålet. De ansåg att alla i deras klass vågade tala svenska fast de inte skulle ha haft svenska som modersmål och om någon inte kunde uttrycka sig på svenska så kunde det också bero på det att själva saken som de försökte förklara var för komplicerad. I allmänhet konstaterade svenskspråkiga att alla på deras årskurs var sociala och att de vågade prata svenska fast de inte alltid skulle ha kunnat det så bra.

Prata, hålla presentationer så e vår klass ganska känd för att vi e ganska bra på de. (Studerande nr. 16)

Några svenskspråkiga studerande hade också upplevt att de som hade svaga kunskaper i svenska stödde sig till dem som kunde bättre svenska. Svenskspråkiga hade också upplevt att finskspråkiga ville att just svenskspråkiga talar och presenterar gruppernas arbete.

Jo jo nu e de lite så o sen för att sen man märker själv att dom andra stöder sig eller no i vår grupp är X hon ha...no jätte liksom brett ordförråd på svenskan att hon ha måst klara sig på svenska också men att man märker att liksom resten

sen stöder sig no ganska långt på de att vi talar eller representerar. (Studerande nr. 12)

Ja ha en som gått på dagis på svenska så hon har ganska stark svenska men hon böjer ibland förstås fel och helt sån hänt och nu gör ja det också ibland när jag pratar liksom de e helt vanligt men att i alla fall så nu talar vi o presenterar oftast på svenska. (Studerande nr. 13)

En finskspråkig studerande hade upplevt att hen hade kunskaper i vissa ämnen men på grund av hens språkliga brister i svenskan fick hen inte ens chans att visa sina kunskaper. Och eftersom de muntliga färdigheterna betonas så upplevde några finskspråkiga studerande att de inte fick ens möjlighet att fråga eller presentera på svenska eftersom de inte kunde svenska så bra. Språkliga färdigheter påverkade också hur snabbt studerande kunde reagera till exempel på föreläsarens frågor eller överhuvudtaget kommentera det som sades under föreläsningen. Man måste fundera noggrant på hur man ville uttrycka sig, så situationen hann gå förbi.

Ruotsinkieliset ovat yleensä ryhmien johtajia. Että olisi ehkä kiva itsekin päästä kokeilemaan jotain tollasta, mutta sitten se, että vaaditaan hyvä ruotsin kielen taito...että sä et voi vaan mennä tekemään sitä ja joo ymmärrän jos on joku ruotsinkielinen projekti, mutta jos on...vähän pelottaa että se karsii semmoista oppimista sitten taas jollain tavalla...Se vaan pelottaa, että ei opi ja ei pääse ehkä ilmasee itteensä... (Studerande nr. 2)

Under studiernas gång började studerandena ändå märka att de faktiskt hade lärt sig svenska och deras språkliga färdigheter hade blivit bättre. Enligt Grin (2003) kan man alltså konstatera att i och med att studerandena hade fått möjlighet att lära sig svenska så hade också deras språkliga färdigheter blivit bättre under studiernas gång och när man själv märker att man har lärt sig så ökar det också din vilja och motivation.

6.4 Språkliga mål och motivation

De studerande som var ungefär halvvägs i sina studier upplevde att deras färdigheter i svenska hade blivit bättre.

On se parantunut ainakin niinku kuullun ymmärtäminen...mitä siihen tuottamiseen tulee, niin sit on ehkä vähän semmonen pieni kynnys, mutta kyllä se paljon luontasemmin menee kuin mitä silloin kun aloitti. (Studerande nr. 5)

Ja mulla tuottamisesta kun mä oon tullut siis suoraan lukiosta...oon mä oppinutkin uutta, mutta ehkä enemmän vielä se, että niinku uskaltaa ja pystyy tuottaa sitä. (Studerande nr. 4)

Och det som ofta är vanligt med språkstudier är att ju mera du lär dig, desto villigare är du också att använda språket. En stor betydelse har också den uppmuntrande atmosfären som många finskspråkiga studerande hade upplevt vid Haaga-Helia. I den uppmuntrande miljön vågar man använda språket fast man inte skulle kunna det perfekt. Man behöver inte kunna språket perfekt för att kunna använda det. Detta hade många lärare också betonat.

Kannustava ilmapiiri, koska luokka on pieni ja tuntee kaikki. Ettei mitään semmosta kynnystä ole, ettei kehtais muiden edessä. (Studerande nr. 5)

Meillä on hirveästi korostettu sitä, että kieliopillisesti ei tarvitse puhua eikä kirjoittaa oikein, kunhan me uskaltaudutaan käyttää sitä kieltä ja se on ollut mun mielestä hirveän hyvä että siitä on rohkeus kasvanu. (Studerande nr. 1)

Jag dömmar inte fast hur dålig svenska de sku komma...att dom vågar liksom prata svenska. (Studerande nr. 13)

Kannustetaan, kiva kun joku yrittää, ei haittaa jos sanon jonkun sanan väärin. (Studerande nr. 8)

Vima-linjens uppmuntrande atmosfär påverkade också gruppidentiteten. Språket hade här en viktig och kanske även avgörande roll. Största delen av dem som jag intervjuade upplevde att Vima-studerandenas gruppidentitet var stark. Det hade också skapat en grupptillhörighet bland studerandena.

Jag tycker alla fall att i vår klass årskurs liksom ja ha aldri vari me om nån annan så hä bra...ryhmähenki...(Studerande nr. 13)

Vi är säkert så inkastade i de hä vi ha så mycke o gö vi måst hela tiden hjälpa varandra o fråga varandra o tala me varandra att man märker nog liksom ja ha själv kanske just de att...vänner som ha studerat eller studerar...eller ha blivi färdiga...så dom är nog förundrade över...det är ganska exceptionellt att vi känner varandra så bra på den här linjen. (Studerande nr. 12)

Nu är de kanske också de att...när vi sätts in o tala så mycke o just kanske de att när dom här finskspråkiga så lärarna hela tiden säger att försök på svenska så när dom måste kanske sätta sig också en sån situation att dom måste liksom...lite gå utanför comfortzone...när alla lite måste försöka sånt som de kanske inte...(Studerande nr. 12)

Alla dessa svar beskriver situationer i klassen och hur lärarna och andra studerande försöker uppmuntra och stöda de finskspråkiga när de försöker tala svenska och uttrycka sig på svenska. Fast det var många som tidigare hade sagt att de inte vågade använda svenska eftersom de inte kunde det så bra, så konstaterade många ändå att lärarna försökt uppmuntra dem att använda svenska.

Grins (2003) vilja att använda språket kan också spegla studerandenas språkliga mål och deras framtidsplaner överhuvudtaget. Tre studerande beskrev sina språkliga mål på följande sätt:

Mun tavoite on se, että kun mä valmistun, niin mä pystyn toimimaan kaksikielissä työyhteisössä. Ymmärtää mitä puhutaan palaverissa ja pystyy itse osallistumaan. (Studerande nr. 1)

Kyl mie asetin semmosen tavoitteen et tosiaan kun on ollut niin huono se pohja et kyl toivottavasti kolmen vuoden päästä puhutaan silleen niinku ihan et pärjää ettei jonku tarvii tulla koko ajan korjailemaan. (Studerande nr. 8)

Mul on niin selkee visio, että mä haluan Pohjoismaissa työllistää itteni. (Studerande nr. 11)

En annan studerande hade inte vågat sätta klara mål för sig själv utan hen formade det mera som ett önskemål. Önskan om att utvecklas och klara sig i livet.

Ehkä se on enemmän toive siitä, että kehittyy ja pärjää kuin mikään suoranainen tavoite. Haaveilee enemmän kuin että ajattelisi tavoitteita. Tämä on armollisempaa itselle. (Studerande nr. 3)

Viljan att använda svenska behövdes både i början av studierna då språket kändes svårt och krävande, samt i det senare skedet då man hade lärt sig språket och hade möjlighet att använda det. Motivationen var en viktig faktor.

Motivaation pitää olla kova. (Studerande nr. 3)

Et nyt mä opettelen tän kielen. (Studerande nr. 8)

Ennen vaihto helpommin kielen englantiin, kun kävi Ruotsissa, mutta nyt on halua yrittää kommunikoida ruotsiksi. (Studerande nr. 5)

Nyt oikein yrittää sillä ruotsin kielellä. (Studerande nr. 2)

Både finskspråkiga och svenskspråkiga hade märkt hur finskspråkiga hade lärt sig svenska under studiernas gång. Två studerande sammanfattade sina erfarenheter så här:

Kyl se oli mahtavaa molemmilla Ruotsin reissuilla huomata, että Ruotsissa pärjää nykyään paljo paremmin kuin mitä pärjäs ennen. (Studerande nr. 1)

...Nu ha ändå så rolit att till märka ja sa idag ti X [finskspråkig] o X e no från Borgå så han liksom han förstår Borgå svenska o ha liksom växi upp me de men han kan int på de sätte ändå svenska men nu ha ja märkt idag att ja fråga va lahjakortti e på svenska presentkort ja fick de int i huvu ja frågade honom att va e lahjakortti på svenska o ha e då helt finskspråkig så säger han presentkort så började vi liksom se på varandra så började vi bara skratta att när ha de vänt sig om till de här att ja frågar av honom. (Studerande nr. 13)

Grins (2003) tre olika omständigheter (förmåga, möjlighet och vilja) är också förenliga med paradigmet språkekologi som betonar sambandet mellan språket och den kontext där språket används (ibid., 44).

Språkinläring på individnivå betyder att man behandlar språkinläring först och främst ur studerandenas synvinkel men också ur lärarnas synvinkel och hur lärarna kan stöda studerande i deras språkinläring. Studerande ska alltid göra sitt bästa och be om hjälp när det behövs. Man ska också våga och ha vilja och motivation att använda språket alltid när det är möjligt. Studerandena måste

också själv ta ansvar för sitt lärande och planera egna målsättningar för sitt lärande. Lärarna ska ge så mycket stöd som det behövs samt planera och följa upp studerandenas språkinläring och språkliga målsättningar.

I Vimas språkstrategi nämns det också studerandenas identitet och respekt för andra kulturer, också frågan om hur man skulle kunna stärka den finlandssvenska identiteten hos finskspråkiga och vice versa den finska identiteten hos svenskspråkiga lyfts fram (Språkstrategi i tal och skrift). Detta kan också kallas för medvetenhet om och respekt för andra kulturer och i detta fall speciellt den finlandssvenska kulturen. Kultur och identitet kopplas ju ofta samman. En studerande hade ett intressant synsätt till språket och dess kontext i Finland jämfört med i Sverige.

Mutta musta on helpompi asioida ruotsalaisten kanssa kuin suomenruotsalaisten kanssa. Tai mulle tulee ainaki semmonen pieni pelko siihen että...Täällä tulee sellainen fiilis täällä, että mun pitäisi osata ruotsia täydellisesti, kun taas Ruotsissa tulee semmoinen, että se ei edes haittaa, vaikka mä en osaa. (Studerande nr. 2)

Tai ehkä Suomessa jos sä et oo suomenruotsalainen, niin vähä niinku et sä et voi sit puhuu ruotsia...sit sä puhut suomee, koska suurin osa kumminki puhuu ja ymmärtää suomea. (Studerande nr. 3)

Några studerande hade tolkat kontexten så att atmosfären att tala svenska inte är så accepterande i Finland som det är i Sverige. De upplevde att här måste man kunna svenska perfekt för att ens försöka tala det men i Sverige räcker det att du försöker tala svenska så bra du bara kan. Det handlade också om identitet och speciellt finlandssvensk identitet. Studerandena upplevde att om du inte är finlandssvensk så kan du inte använda svenska i Finland. Man måste ändå understryka att de här tankarna baserar sig på studerandenas egna känslor, erfarenheter och tolkningar. Följande kommentar är från en svenskspråkig studerande som funderar på tvåspråkighet och finlandssvensk identitet.

Int vet ja...tvåspråki...ofta e man kanske mera utåtriktad och social och...open minded kanske. (Studerande nr. 16)

Det att finlandssvenskar känner sig mera sociala och utåtriktade kan tolkas som en positiv och främjande faktor för en öppen atmosfär där alla får lyckas och misslyckas utan att tappa ansiktet. Alla har ändå samma målsättningar och de jobbar tillsammans för att nå dessa mål.

7 Sammanfattning av resultaten

Huvudsyftet i min avhandling var att beskriva språkplanering och språkliga riktlinjer på linjen Visuell marknadsföring och försäljning vid Haaga-Helias Borgåenhet och anknyta dessa riktlinjer till studerandenas vardagliga upplevelser. För att kunna göra det hade jag tre syften. Det första syftet var att utgående från strategimaterialet lyfta fram de språkliga principer som varit viktiga när den tvåspråkiga studiestigen vid Haaga-Helia Borgå enhet grundades. Det andra var att utgående från studerandenas svar formulera hur de upplevde de språkliga riktlinjerna och hur de förverkligades i studerandenas vardag. Det tredje syftet var att hitta eventuella klyftor mellan den administrativa språkstrategin och studerandenas vardagliga upplevelser.

Den teoretiska referensramen för min undersökning baserar sig på François Grins (2003) C-O-D -modell (capacity, opportunity, desire) som beskriver de faktorer som kan gynna eller hindra språkanvändningen. Man kan också tala om tre förutsättningar: förmåga, möjlighet och vilja för att ett språk ska leva vidare. Med begreppet förmåga menar Grin att människorna känner till språket och kan tala det och om de inte kan så har de möjlighet att lära sig det. Förmåga är ett absolut krav för att kunna använda ett språk. Begreppet möjlighet betyder att man skapar möjligheter för människor att använda ett språk. Möjligheterna är i viss mån en privatfråga men utanför det privata området kan myndigheterna befrämja utbudet av den lingvistiska omgivningen till exempel i utbildningen. Den tredje förutsättningen kallas vilja och med det menar Grin att människorna väljer sitt första språk (modersmålet) endast om de vill och har möjlighet till det. I vanliga fall är medlemmarna av en minoritet tvåspråkiga vilket betyder att de kan välja mellan två språk. Men om de har möjlighet att välja, väljer de naturligtvis sitt modersmål. Förverkligandet av dessa förutsättningar eller omständigheter är alltid beroende av människornas beteende. (ibid., 43-44.)

Mitt undersökningsmaterial bestod av olika administrativa dokument från Haaga-Helias Vima-linje samt studerandenas gruppintervjuer. I min analys har jag gått igenom det administrativa materialet och försökt hitta och samla ihop formuleringar angående linjens språkstrategi och språkplanering. Sedan har jag utvidgat

perspektivet till linjens studerande. Jag var intresserad av studerandenas egna åsikter om linjens språkstrategi och språkplanering och hur de upplevde att de språkliga riktlinjerna fungerade i praktiken. Studerandenas språkfärdigheter, d.v.s. språkliga förmågor och kompetenser, stod i fokus för min undersökning. Studerandena fick analysera sina egna språkkunskaper i det andra inhemska språket samt berätta om sina egna erfarenheter angående Vima-linjen och hurdant det har varit att studera på en tvåspråkig linje. Jag gjorde fyra gruppintervjuer varav två grupper var finskspråkiga och två svenskspråkiga. Studerandena fick berätta hur det hade gått till när de sökte in till den tvåspråkiga studiestigen, hur studierna hade börjat och hur de ser på sin språkinläring under studietiden.

Grins (2003) förmåga (capacity) som också kan kallas för språkfärdigheter eller lingvistiska färdigheter är någonting som studerande borde ha redan när de söker in till Haaga-Helias Vima-linje. De borde alltså kunna svenska så bra att de kan utföra hälften av sina studier på svenska. På Vima-linjen har man format språkliga kriterier för det andra inhemska språket och de baserar sig på den europeiska referensramen (Utbildningsstyrelsen: Nivåskala för språkkunskaper, bilaga 2). Enligt den är B1 miniminivån för att man ska kunna genomföra sina studier på studiestigen Vima. Det rekommenderas ändå att studerandena har nått färdighetsnivån B2 innan de inleder sina studier. Ifall man är på färdighetsnivån B1 rekommenderas det vissa språkkurser eller studiehelheter i svenska samt självständiga studier. I gymnasiet är det meningen att studerandena når nivån B1.1 i B-svenskan vilket betyder att de borde klara sig i vardagslivet och ha fungerande grundläggande språkfärdigheter i svenska.

I praktiken är det ändå så att studerandena har olika färdighetsnivåer i svenska när de inleder sina studier på Vima-linjen. Detta påverkar också hur studerandena klarar sina studier på svenska. Största delen av studerandena har finska som modersmål men det finns också en del svenskspråkiga som har inlett sina studier på samma linje. Största delen av finskspråkiga hade läst B-svenska i gymnasiet. En liten del hade läst A-svenska och några hade varit i språkbud under grundskoletiden. En del hade gjort en annan examen efter studentskrivningarna. I praktiken betyder det här att största delen av de finskspråkiga studerandena behöver språkligt stöd och språkundervisning i svenska när de inleder

sina studier. Detta hade man inte ordnat hösten 2015 men efter studerandenas feedback hade Vima-linjen ordnat en repetitionskurs i svenska för alla studerande vid Liiketalouden koulutusohjelma (Liipo). Studiestigen har ändå som målsättning att studerandena når färdighetsnivån C1 när de avslutar sina studier.

Otillräckliga språkfärdigheter är också en orsak till att de finskspråkiga studerandena stöder sig så mycket på de svenskspråkiga studerande som fick översätta, tolka, korrigera och förklara saker för de finskspråkiga. De finskspråkiga studerandena upplevde att de på grund av sina bristfälliga språkkunskaper inte fick bästa möjliga ut av sina studier särskilt i början av studietiden. Några svenskspråkiga studerande upplevde situationen orättvis eftersom de hade dubbel arbetsbörda och de var tvungna att hjälpa till de finskspråkiga med språket.

De studerande som har starka kunskaper i svenska eller har svenska som modersmål har ett tydligt bättre utgångsläge att utföra sina studier. De behöver inte fundera så mycket på språk under sina studier eftersom de flesta kan både finska och svenska. Deras utgångspunkt skiljer sig avsevärt från de finskspråkigas som måste hela tiden kämpa med språket och dela resurser mellan språk och innehåll. De svenskspråkiga kan i stället koncentrera sig på linjens innehåll, d.v.s. visuell marknadsföring.

En viktig synpunkt är också kriterierna för språkliga färdigheter, d.v.s. allmänna språkliga kunskaper, ordförråd och grammatikalisk exakthet (jfr. Den europeiska referensramen för språk, 13). Det var nämligen oklart både för finsk- och svenskspråkiga studerande hur mycket språkliga färdigheter jämfört med textens innehåll påverkar bedömningen. Det var också orsaken till att de svenskspråkiga upplevde att de måste korrigera och översätta så mycket. Därför skulle det vara bra att formulera tydliga bedömningskriterier både för språk och innehåll. Alla studerande borde också vara medvetna om dessa kriterier. Kriterierna för språk borde också formuleras så att de tar hänsyn till studerandenas modersmål. Då blir det inte för stor arbetsbörda för svenskspråkiga studerande att korrigera gruppernas texter. Otillräckliga språkfärdigheter i svenska kan alltså vara ett hinder

för att genomföra studier på svenska eller åtminstone förlänga studietiden. Däremot kan man konstatera att goda språkfärdigheter gynnar språkinläring och hjälper en att genomföra studier på svenska.

Även om förmågan är grunden för att genomföra studier på svenska behövs det också vilja och motivation. Lärandet på Vima-linjen bygger långt på personlig handledning, coaching och mentorsförhållanden. Språkinläring och kommunikation betonas under studiernas gång och studerandena uppmuntras till att använda det andra inhemska språket, bland annat yrkestermerna inlärs konsekvent på båda språken och projektarbetet erbjuder lämpliga kommunikationsövningar i arbetslivsrelaterad miljö. Studerandena upplevde att atmosfären på linjen är mycket uppmuntrande och positiv vilket stöder deras inläring. Fast de finskspråkiga studerandena var tvungna att stöda sig så mycket på de svenskspråkiga studerandena och fast detta ibland orsakade missförstånd och känsla av orättvisa mellan studerande så kan man ändå konstatera att täta kontakter mellan studerande påverkade positivt till studerandenas grupprelationer och gruppanda. Alla studerande upplevde att Vima-gruppens vi-anda var stark. Studierna var så intensiva och krävande både för finsk- och svenskspråkiga att det påverkade grupputvecklingen positivt och förbättrade gruppens samarbetsförmåga, kommunikation och gruppkänsla. När gruppen fick chansen att göra saker tillsammans stärkte det också samhörigheten bland studerandena. Vilja och motivation ökar när studerandena upplever att atmosfären är uppmuntrande och positiv och där alla vågar fråga och visa sin okunnighet och där alla är villiga att hjälpa till utan att någon börjar kritisera eller ifrågasätta en och ens språkliga färdigheter

Språkplaneringen på linjen för Visuellt marknadsföring och försäljning hade som mål att utveckla tvåspråkighet, språkinläring och kommunikation i studiestigen Visuellt marknadsföring och försäljning. Anledningen till att det behövdes språkplanering var att den dåvarande svenskspråkiga linjen slutade våren 2013 på grund av ministeriets beslut och därför började man planera en ny tvåspråkig studiestig som startade hösten 2013. Den yttre impulsen kom alltså från ministeriet. Den andra yttre impulsen var att det fanns en efterfråga på svenskspråkig arbetskraft i regionen. De inre impulserna var att man ville erbjuda lockande ut-

bildning som skulle vara banbrytande i yrkeshögskolevärlden genom att kombinera innehåll och språk samt att enheten hade svenskspråkig personal till förfogande.

Med tanke på linjens vision att vara banbrytande i yrkeshögskolevärlden i Finland, är det problematiskt att yrkeshögskolornas administrativa strukturer och praktiker vid inträdesförhör inte möjliggör språkliga speciellösningar för Vima-linjen. För att komma in på Vima-linjen måste man klara inträdesförhøret som görs på finska eller på engelska. Orsaken till att inträdesförhøret är på finska eller på engelska är att linjen Visuell marknadsföring och försäljning hör till företagslinjen Liiketalouden koulutusohjelma som har undervisning på finska och på engelska samt på finska/svenska på den tvåspråkiga linjen. Haaga-Helia har inte rätt till att erbjuda svenskspråkig utbildning och därför kan de inte heller ha en svenskspråkig del i inträdesförhøret. Tvåspråkig utbildning räknas inte som svenskspråkig utbildning och därför får man inte testa de sökandes språkkunskaper. Detta förklarades också med att de sökande måste behandlas rättvist och jämlikt vilket betydde att man inte fick bedöma deras språkkunskaper i svenska.

Varför skulle det vara orättvist att bedöma sökandes språkliga färdigheter om linjen ändå kräver kunskaper i det andra inhemska språket? Det kan också tolkas som orättvist om den som kan svenska inte får nytta av det vid inträdesförhøret. Vid inträdesförhøret kan man berätta att linjen också har ett tvåspråkigt alternativ och då utförs hälften av studierna på svenska men man får inte betona svenska för mycket eller tala om den behövliga kunskapsnivån vid inträdesförhøret. Man kan alltså konstatera att inträdesförhøret inte gynnar linjen språkligt och det kan inte på något vis garantera studerandenas tillräckliga språkfärdigheter i studiernas början. Marknadsföringen kan vara en lösning till att nå de rätta målgrupperna för linjen. Därför är det viktigt att fundera på det vilket språk marknadsföringen görs och vilka som egentligen är linjens målgrupper. Är linjens målgrupp finskspråkiga, svenskspråkiga, tvåspråkiga studerande eller alla dessa tre? Beroende på målgruppen varierar deras färdighetsnivåer i svenska väldigt mycket och det måste man ta hänsyn till speciellt i studiernas början.

På Vima-linjen ansåg man att tvåspråkigheten är den avgörande del som knyter fast både innehåll och språk enligt gemensamt bekräftade principer. Enligt Grins (2003) C-O-D -modell kan man konstatera att administrationens mål är att skapa möjligheter för både svensk- och finskspråkiga studerande att studera på en tvåspråkig linje. Tvåspråkigheten anses också fästa samman språkfärdigheter och språkliga riktlinjer på linjen. Språkfärdigheter som enligt Grin (2003) kallas förmågor formar grunden för språkinläring. Språkliga riktlinjer formar ramarna för dagligt språkbruk och undervisning på linjen. Målet med språkplaneringen är att stöda och utveckla studerandenas färdigheter, skapa möjligheter för språkanvändning och förstärka studerandenas vilja att använda svenska (jfr. Grin 2003). Därför är det ytterst viktigt att stöda de finskspråkiga och deras språkinläring genast när de inleder sina studier.

Till slut lyfter jag fram Vima-linjens två inlärningsmål som var ämnesinnehållet samt inläring av undervisningsspråket, d.v.s det andra inhemska språket. Hur uppfylldes dessa mål? I min undersökning koncentrerade jag mig på språkinläringen. På det stora hela kan man konstatera att linjens språkstrategi hade varit lyckad eftersom många finskspråkiga studerande upplevde att deras språkkunskaper hade blivit bättre och de kände sig motiverade att studera på svenska samt använda svenska. Alla finskspråkiga som jag intervjuade hade fått bättre självförtroende och de vågade uttrycka sig på svenska fast de inte kunde språket perfekt. Här kan man säga att Vima-linjen har lyckats med att skapa det rätta förhållningssättet till språkinläringen. Här kan man också se hur Grins (2003) förmåga, möjlighet och vilja överlappar varandra och hur allt sist och slutligen handlar om människornas beteende.

8 Slutdiskussion

Att kunna flera språk understryks i den globala världen och därför är det önskvärt att också utbildningen tar hänsyn till dessa nya krav och försöker hitta nya lösningar för att utvidga studerandenas språkkunskaper. Här är Haaga-Helia Borgå-enhetens satsning på tvåspråkig utbildning ett viktigt och intressant exempel på hurdana möjligheter det finns för att utvidga studerandenas språkkunskaper och främja språkinläringen.

Nuolijärvi (2013, 23) skriver att språkpolitiken utgör en väsentlig del av beslutsfattandet i ett samhälle. Språkpolitikens mest centrala del är planeringen, organiseringen samt genomförandet av undervisningen i praktiken (ibid.). Intressant är hur språklandskapet kommer att utvecklas i framtidens Finland. Hurdana språkkunskaper som uppskattas i samhället samt hur individens eget modersmål värdesätts och lyfts fram i skolan och i arbetslivet. För att stöda våra nationalspråk är det viktigt att hitta kreativa lösningar som stöder tvåspråkigheten i Finland. En möjlighet är att grunda tvåspråkiga skolor där båda språken får lika mycket stöd och där inställningen till tvåspråkigheten är naturlig. (Nuolijärvi 2013, 43.) Ofelia García (2009, 11-12, 15-16) stöder också tvåspråkiga skolor och anser att de är bra både för barn och vuxna. Tvåspråkig undervisning utvecklar också individens möjligheter och skapar förutsättningar att agera i den globala världen där mångsidig språklig kompetens samt förståelse av olika kulturer är oerhört viktigt. (ibid.)

Engelska är ofta det första främmande språket människorna lär sig i skolan och det finns redan nu ett ganska stort utbud av engelska linjer och kurser vid universitet och högskolor. Många finlandssvenskar anser att svenskans ställning i Finland är dålig och att läget har försämrats på den senaste tiden. Därför är det ännu viktigare öka möjligheter för språkinläring i skolan. Den som kan svenska har dubbla arbetsmöjligheter i Norden eftersom Norden är ett viktigt handels- och näringslivsområde för Finland. Detta lyftes också fram i språkstrategin för linjen

Visuell marknadsföring och försäljning vid Haaga-Helia Borgåenhet. Därför behövs det människor som kan svenska och som ser svenska som ett språk som bygger broar mellan människor i Norden.

I yrkeshögskole- och universitetsvärlden är genomgående tanken att studierna borde inledas genast efter det andra stadiet. För att underlätta detta har man gjort vissa linjedragningar. Den första är att när man söker till universitetet eller yrkeshögskolan får man poäng utifrån studentexamen och inträdesförhören. Den andra är att man kan söka till flera skolor och linjer med samma inträdesförhör. Så gör man också i yrkeshögskolor när man söker till tradenomlinjen, alltså till exempel till linjen Visuell marknadsföring och försäljning. Samma inträdesförhör och samma krav minskar sökandenas arbetsbörda inför inträdesförhör samt påskyndar studiernas början.

Gemensamma inträdesförhör behöver inte nödvändigtvis betyda att språkliga krav slopas utan man borde hitta lösningar som tar hänsyn till de språkliga krav som är ändamålsenliga med tanke på studielinjen. Det skulle alltså vara bra att kunna testa sökandenas språkfärdigheter vid inträdesförhör. De administrativa utbildningsstrukturerna borde stöda tvåspråkiga linjer så att det är möjligt att ha egna särdrag eller ordna speciallösningar vid inträdesförhör. På det sättet skapas det också bättre språkliga förutsättningar för studierna. Detta var också en utmaning för linjen Visuell marknadsföring och försäljning.

På Vima-linjen har svenskspråkiga studerande möjlighet att använda sitt modersmål under sina studier. Finskspråkiga studerande får samtidigt möjlighet att lära sig svenska. Antalet svenskspråkiga studerande har dock minskat och en orsak till det kan vara att man inte längre betonar språkfärdigheter i svenska vid inträdesförhör. Linjen är alltså inte så lockande ur svenskspråkigas synvinkel som den i början kanske var. Det minskade antalet svenskspråkiga påverkar självklart också finskspråkigas möjligheter att använda och lära sig svenska.

Det är också viktigt att tvåspråkiga linjer marknadsförs för dem som är linjens faktiska målgrupp. I marknadsföringsmaterialet borde språkliga krav komma tydligt fram. Ur studerandenas synvinkel borde man lyfta fram nyttoaspekten: vilken

nytta kan man ha av studierna och hur kan man utnyttja sina språkkunskaper i arbetslivet. På Vima-linjen visste alla studerande på förhand att linjen är tvåspråkig. Ändå var det lite oklart i början att hur mycket det ordnas undervisning på svenska samt hur bra man borde kunna svenska när man inleder sina studier.

Språkplaneringen på Vima-linjen har haft som mål att utveckla tvåspråkighet, språkinläring och kommunikation. Tvåspråkighet är ett mångsidigt begrepp som kan tolkas på många olika sätt. Siv Björklund (2.2.2017) har understrukt att målet eller s.k. språkpolicy i ett tvåspråkigt program är att det ses som ett berikande program. Meningen är alltså inte att man skall bli tvåspråkig. När man talar om språk så brukar man också tala om identitet eftersom dessa begrepp i viss mån hör ihop. Då ställer man ofta frågan hur konstruerar man sin identitet? Karmela Liebkind har en intressant synpunkt på det. Hon har sagt att språket inte behöver vara det samma som identitet (Karmela Liebkind 2.2.2017). Enligt Liebkind kan språkinläringen analyseras och tolkas från två olika synvinklar. Den första är instrumentell motivation. Med detta menar man att inläraren betonar nyttoaspekter med sin språkinläring. Språket ses som ett verktyg, ett instrument och ett kommunikationsmedel. Språkkompetensen är det huvudsakliga målet i instrumentell motivation. Den andra synvinkeln är integrativ motivation. Där ser man att språket har ett symbolvärde i sig och genom språket vill man bli medlem av en viss grupp och identifiera sig med en viss språkgrupp. Integrativ motivation har också relevans för inlärarens egen identitet. (ibid.) Man kan också konstatera att flerspråkig identitet kommer att vara mer regel än undantag i framtiden.

I min undersökning kommer det fram att de finskspråkiga studerande orienterar sig mera instrumentellt mot svenskan. De tänker att språket gynnar dem i arbetslivet. Många hade också som mål att kunna arbeta i tvåspråkiga arbetsmiljöer eller att söka jobb i Norden. Svenskan hade inte relevans för deras egen identitet men den stärkte deras självförtroende. Studerande hade insett att man inte behöver kunna språket perfekt utan det viktigaste är att man kan kommunicera på svenska och att man vågar uttrycka sig på svenska. Här kan man alltså konstatera att Vima-linjen har lyckats med att skapa det rätta förhållningssättet till språkinläringen hos studerande.

I och med den nya läroplanen (Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014) har man tidigarelaggt språkundervisningen i det andra inhemska språket. B-svenska börjar ett år tidigare i årskurs 6. Det första främmande språket börjar redan under det första skolåret. Effektiveringen och tidigareläggning av svenskundervisningen kan anses stöda tvåspråkigheten och minoritetsspråket. (Sahlström, From & Slotte-Lüttge 2013, 336-337.) Skolan borde också erbjuda en kvalitativ språkstödande och språkmedveten undervisning i alla ämnen (ibid.). Detta betyder att all undervisning ses som språkundervisning och att med hjälp av lämpliga didaktiska modeller ger man elever en möjlighet att kommunicera på det andra inhemska språket, olika främmande språk och att utvecklas i en miljö där de egna modersmålen uppskattas. På det sättet är det möjligt att nå en god flerspråkig kompetens (ibid., 336-337). I dagens Finlands behov vi olika slags lösningar som stöder våra nationalspråk. Det finländska samhället bär ändå det slutliga ansvaret i frågan. Alla individer, familjer, språkgrupper, läroanstalter och arbetsplatser gör språkpolitiska val i vardagen. Därför är språkpolitiken inte enbart politikernas sak utan allt oftare också var och ens sak. Språkets ställning beror på hurdana val vi som medlemmar av en språklig gemenskap gör och hur vi agerar i vardagen.

Källförteckning

Akava: Regeringen borde slopa språkförsöket, Svenska Yle 5.6.2017, <https://svenska.yle.fi/artikel/2017/06/05/akava-regeringen-borde-slopa-sprak-forsoket>

Baker, C. (1997). Foundations of bilingual education and bilingualism. 2. upplaga. Clevedon: Multilingual Matters.

Bergroth, Mari (2007). Språkplanering vid en tvåspråkig yrkeshögskola. Exemplet fackspråkligt språkbud. Acta Wasaensia, Nr 182, Språkvetenskap 33.

Björklund, Siv (2017). Presentation av projektet Samverkan mellan språklig praxis, flerspråkig identitet och språkideologi. Språkbudselevernas flerspråkiga vardag i seminariet Flerspråkig identitet i SLS i Helsingfors den 2.2.2017.

Bourdieu, Pierre (1991). Language and Symbolic Power. Cambridge: Polity Press.

de Mejía, Anne-Marie (2002). Power, Prestige and Bilingualism – International Perspectives on Elite Bilingual Education. Clevedon etc: Multilingual Matters Ltd.

Den europeiska referensramen för språk: lärande, undervisning och bedömning. Kompletterande del och tilläggsdeskriptorer. Sammanfattning. Utbildningsstyrelsen 2018. Helsingfors. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/evk_companion_volume_sammanfattning.pdf

Den obligatoriska svenskan – för och emot. Magma-pamflett 3/2015. <http://magma.fi/post/2015/9/15/den-obligatoriska-svenskan-for-och-emot-magma-pamflett-3-2015>.

Diaz, R. M. & Klingler, C. (1991). Towards an explanatory model of the interaction between bilingualism and cognitive development. I boken E. Bialystok (ed.) Language processing in bilingual children. Cambridge: Cambridge U.P. ss. 167-192.

Diskussion med Reija Anckar, Head of Haaga Helia Porvoo Campus, 17.2.2016

Finlands grundlag 731/1999. Finlex.fi. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=731%2F1999>

Finlands grundlag 628/1998. Finlex.fi <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>

García, Ofelia (2009). Bilingual education in the 21st century: a global perspective. Wiley-Blackwell.

Grin, François (2003). Language Policy Evaluation and the European Charter for regional or minority languages. Palgrave Macmillan.

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Porvoon kampuksen esittely.
<http://www.haaga-helia.fi/fi/haaga-heliasta/kampukset/porvoo>

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2015. http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/HAAGA-HELIasta/Viestinta/haaga-helia_2015_vuosikertomus.pdf?userLang=fi

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2013.

Haaga-Helia ammattikorkeakoulun vuosikertomus 2012.

Helsingfors stadsstrategi 2017-2021. <https://www.hel.fi/helsinki/sv/stad-och-forvaltning/strategi/stadsstrategi/stadsstrategi-2017-21/stadsstrategi>

Henriksson: Slopa språkförsöket med frivillig skolsvenska, SFP:s nätartikel 2.2.2018. <http://www.sfp.fi/sv/tags/språkförsök>.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2001). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hufvudstadsbladet 25.5.2018. Självdött experiment. <https://www.hbl.fi/artikel/sjalvdott-experiment/>

Liebkind, Karmela (2017). Språk, språkgrupper och identitet. Presentation i seminariet Flerspråkig identitet i SLS i Helsingfors den 2.2.2017.

Lindström, Jan (2008). Tur och ordning. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Met, M. 1998. Curriculum decision-making in context-based language teaching. I Beyond Bilingualism – Multilingualism and Multilingual Education, 35-63. Red. J. Cenoz & F. Genesee. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160374/okm51.pdf>

Nationalspråksstrategi. Principbeslut av statsrådet. Statsrådets kanslis publikationsserie 4/2012.
<http://oikeusministerio.fi/material/attachments/om/toiminta/perusoikeudetjademokratia/jzp9UXfs7/Kansalliskielistrategia.pdf>

Nationalspråksstrategins mellanrapport. Uppföljningen av nationalspråksstrategin samt förverkligandet av regeringens åtgärder 2011–2015. Utredningar och anvisningar 34/2015. Helsinki: oikeusministeriö.

http://oikeusministerio.fi/material/attachments/om/julkaisut/QHNhQgz9j/Valira-portti_Kansalliskielistrategia_fi_sv.pdf

Nikula, Tarja & Järvinen, Heini-Marja (2013). Vieraskielinen opetus Suomessa. I Tainio, Liisa & Harju-Luukkainen, Heidi (reds.) (2013). Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 62.

Norrby, Carina & Håkansson, Gisela (2015). Introduktion till sociolingvistik. Lund: Studentlitteratur AB.

Norrby, Catrin (2014). Samtalsanalys. Så gör vi när vi pratar med varandra. Lund: Studentlitteratur AB.

Nuolijärvi, Pirkko (2013). Suomen ja ruotsin kielen asema ja kieliolojen seuranta Suomessa. I boken Tainio, Liisa & Harju-Luukkainen, Heidi (2013) (reds.). Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 62. ss. 23-46.

Opintopolku.fi. Tradenomi (AMK), myynti ja visuaalinen markkinointi, haku keväällä 2019. Julkaisija: Opetushallitus. <https://opin-topolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.33060630887>

Perussuomalaiset saivat kielikokeilunsa: 2 200 nuoren ei tarvitse opiskella ruotsia koulussa, Yle Uutiset 24.4.2017. <https://yle.fi/uutiset/3-9579193>.

Rapley, Tim (2007). Interviews. In Seale, Clive, Gobo, Giampietro, Gubrium, Jaber F, Silverman, David (2007) (reds.). Qualitative Research Practice. London: Sage Publications.

Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (reds.) (2010). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.

Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. I boken Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (reds.) (2010). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. ss. 12-24.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (reds.) (2005). Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Salo, Ulla-Maija (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. I boken Aaltonen, Sanna & Högbäck, Riitta (reds.) (2015). Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere: Tampere University Press. ss. 166-190.

Sahlström, Fritjof, From, Tuuli & Slotte-Lüttge, Anna (2013). Två skolor och två språk under samma tak. I boken Tainio, Liisa & Harju-Luukkainen, Heidi (reds.) (2013). Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 62. ss. 319-341.

Schiffman, Harold (1996). Linguistic Culture and Language Policy. London; New York (NY): Routledge.

Seale, Clive (1998). Constructing Death: The Sociology of Dying and Bereavement. Cambridge: Cambridge University Press.

Seale, Clive, Gobo, Giampietro, Gubrium, Jaber F, Silverman, David (2007) (reds.). Qualitative Research Practice. London: Sage Publications.

Silverman, David (1997). Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction. London: Sage.

Slotte-Lüttge, Tuuli From & Fritjof Sahlström (2013). Tvåspråkiga skolor och lärande – en debattanalys. I boken Tainio, Liisa & Harju-Luukkainen, Heidi (2013) (reds.). Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 62. ss. 221-243.

Språkbruk 2/2014. Mona Forsskåhl: De unga förändrar språket eller gör de? <http://www.sprakbruk.fi/index.php?mid=2&pid=13&aid=4227>

Sundman, Marketta (2013). Kaksikielisiä kouluja kaksikieliseen Suomeen. I boken Tainio, Liisa & Harju-Luukkainen, Heidi (2013) (reds.). Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 62. ss. 47-70.

Suominen Anne (2017). Regeringen Sipilä och svenskan. Tankesmedjan Agenda.

http://www.bildningsforbundet.fi/Site/Data/2477/Files/Regeringen%20Sipila%CC%88%20och%20svenskan_w.pdf

Tainio, Liisa & Harju-Luukkainen, Heidi (2013) (reds.). Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 62.

Université de Genève, Faculty of Translating and Interpreting <https://www.unige.ch/fti/elf/en/equipe/chercheurs/grin/>

Utbildningsstyrelsen: Nivåskala för språkkunskaper, bilaga 2. www.oph.fi/svenska/ops/grundskola/BILAGA2.doc

Bilagor

Bilaga 1

MATERIAL OCH ÖVRIGA KÄLLÖR

Det administrativa materialet kan indelas i följande grupper:

1. Läroplaner el. utvecklingsdokument:
 - Vima opetussuunnitelma 2010-2016 (1.6.2016)
 - Vima opintojaksoluettelo 9.6.2016
 - Haaga-Helia Porvoo Campus opetussuunnitelma 2017
2. Språkstrategi (el. utvecklingsdokument):
 - Utbildningsdag 1.2.2013 Mari Bergroth och Nina Pilke. Sammanfattande rapport
 - Liiketalouden koulutusohjelman kaksikielinen polku – Dubbla möjligheter – tuoplasti mahdollisuuksia 4.4.2013
 - Språkstrategi – språk på administrationsnivå
 - Språkstrategi i tal och skrift
 - Språkstrategi VM inträdesförhöret
 - Språkstrategidag 4.4.2013
 - VM: Kielelliset kriteerit ja tavoitteet 30.4.2013
 - Språkstrategi 28.5.2013
 - Myynti ja visuaalinen markkinointi – opintopolun profiili
3. Mötesprotokoll:
 - 10.10.2012
 - 24.1.2013
 - 8.2.2013
 - 11.3.2013
 - 25.3.2013
 - 4.4.2014
 - 22.4.2013
 - 23.5.2013
 - 13.8.2013
 - 1.4.2015
 - 4.6.2015
 - 12.8.2015
 - 26.11.2015
 - 11.1.2016
 - 6.6.2016
4. Benchmarking-material:
 - Markkinointiviestinnän ammattitutkinto, visuaalinen markkinoija syksy 2012 (Amiedu)

- Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2009, Näyttötutkinnon perusteet (Opetushallitus)

5. Forskning:

- Liisa Wallenius material
- Haaga-Helia Borgå: Att skapa forskningsplan 22.10.2013
- Ansökan om understöd från Svenska litteratursällskapet i Finland 29.11.2012
- Ansökan om understöd för året 2014 från Svenska litteratursällskapet i Finland
- Tutkimussuunnitelma: Toimijälähtöisen ja kaksikielisen liiketalouden ammatti-pedagogisen opintomiljöön jatkuva kehittäminen korkea-asteella myynnin, palvelun ja yrittäjyyden edistämiseksi alueellisesti. Reija Anckar (Sandelin) 14.1.2014
- Undersökningstankar 27.8.2013 Reija Anckar (Sandelin) och Mari Bergroth

Studerande:

1. Kursutvärderingar/feedback

- 10.12.2014 feedback Vima höstterminen 2014
- 9.12.2015 höstterminen 2015 och svar på studerandefeedback 11.1.2016
- 11.5.2016 kevät 2016 yleispalaute

2. Gruppintervjuer

- fyra bandade gruppintervjuer 26.10.2016

BILAGA 2

Taustatietolomake

Teen pro gradu –tutkielmaa Porvoon Haaga-Helian koulutusohjelmasta ”Visuaalinen markkinointi ja myynti/Visuell marknadsföring och försäljning”. Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja nimettöminä. Mikäli haluat lisätietoa tutkimuksesta, voit ottaa yhteyttä joko minuun tai tutkimuksen ohjaajiin. Yhteystiedot alla:

VTM, hum.kand. Monica Lönnqvist
044 331 0943
monica.lonnqvist@helsinki.fi

Liisa Tainio, prof., äidinkielen ja kirjallisuuden didaktikka
Opettajankoulutuslaitos, PL 9, 00014 Helsingin yliopisto
liisa.tainio@helsinki.fi

Jan K. Lindström, prof., Nordiska språk
PB 24, FIN-00014 Helsingfors universitet
+358 2941 23007
jan.k.lindstrom@helsinki.fi

Vastaa ystävällisesti alla oleviin taustatietokysymyksiin.

Nimi: _____

Syntymävuosi: _____

Aikaisempi koulutus ja valmistumisvuosi: _____

Ruotsi kielen osaamisen arviointi:

Missä olet opiskellut ruotsia ennen Haaga-Heliää: _____

Mikä oli viimeisin ruotsin arvosanasi (esim. lukio ja ylioppilaskirjoitukset):

Oletko aikaisemmin opiskellut ruotsin kielellä? _____

Jos olet, niin missä: _____

BILAGA 3

Bakgrundsinformation

Jag gör min pro gradu –avhandling om Haaga-Helias utbildningsprogram ”Visuell marknadsföring och försäljning”. De intervjuades anonymitet försäkras och svaren behandlas med ytterst konfidentiellt. Om du vill ha mera information angående undersökningen, ta gärna kontakt med mig eller mina handledare. Kontaktuppgifterna:

Pol.mag., hum.kand. Monica Lönnqvist

044 331 0943

monica.lonnqvist@helsinki.fi

Liisa Tainio, Professor i modersmål och litteratur

Institutionen för lärarutbildning, PB 9, 00014 Helsingfors Universitet

liisa.tainio@helsinki.fi

Jan K. Lindström, Professor i Nordiska språk

PB 24, FIN-00014 Helsingfors universitet

+358 2941 23007

jan.k.lindstrom@helsinki.fi

Svara vänligt på följande frågor.

Namn: _____

Födelseår: _____

Har du svenska som modersmål: ja / nej / mitt modersmål är _____

Tidigare utbildning och när blev du färdig med dina studier: _____

Visste du, att linjen är tvåspråkig? ja / nej

Är du själv tvåspråkig? Beskriv närmare dina språkkunskaper i finska/svenska _____

BILAGA 4

Pro gradu
Monica Lönnqvist
24.10.2016

Haastattelukysymykset opiskelijoiden ryhmähaastatteluja varten:

Te kaikki olette visuaalisen markkinoinnin ja myynnin opiskelijoita.

1. Minkä vuosikurssin opiskelijoita olette ja miksi olette hakeutuneet juuri tähän koulutukseen?
2. Vaikuttiko valintaasi koulutuksen kaksikielisyys ja jos vaikutti, niin millä tavoin?
3. Kuinka hyvin osasit ruotsia tänne tullessasi?
Kuinka hyvin osaat ruotsia nyt omasta mielestäsi?
4. Kerrataanko ruotsia opintojen alussa tai opintojen aikana (kielioppia yms.)?
Kuinka hyvin ruotsia pitää osata, että pärjää opinnoissa?
Mikä korostuu eniten: kirjalliset taidot, suulliset taidot vai esiintymistaidot?
5. Millaista opiskelu on ruotsin kielellä?
 - Opintojen sisältö ja rakenne: millä kielellä järjestetään mitkäkin kurssit?
 - Voiko saman kurssin suorittaa molemmilla kielillä vai vain yhdellä?
 - Kumpi on tärkeämpää: ruotsin kieli vai opetuksen sisältö?
6. Opiskelumetodit: Olen ymmärtänyt, että teette paljon projektitöitä.
Tehdäänkö niitä paljon ryhmässä?
Onko ryhmässä sekä suomen- että ruotsinkielisiä opiskelijoita?
7. Saatko tukea ruotsin kielellä opiskeluun?
Keneltä (muilta ruotsinkielisiltä/suomenkielisiltä opiskelijoilta, opettajilta)?
Minkälaista tukea saat?
Opintojen ohjaus, opintoneuvonta yms.
8. Mitä kieltä opettajat puhuvat/opettavat?
Päteekö sääntö: yksi opettaja/yksi kieli ja yksi kieli/yksi kurssi?
Millä kielellä oppimateriaalit ovat?
Saatteko terminologiaan liittyvät sanat molemmilla kielillä?
Onko opintoja myös englanniksi tai muilla kielillä?
9. Miten kieli vaikuttaa opiskelumotivaatioon?
Minkälainen ilmapiiri Haaga-Heliassa on kielen oppimiseen?
Kannustetaanko kielen opiskeluun ja kokeiluun?
Miten virheisiin suhtaudutaan?
10. Miten kieltä oppii parhaiten?

Onko äidinkielen opetusta erikseen?
 Onko ruotsin kieleen asetettu kielellisiä tavoitteita?
 Oletko itse asettanut itsellesi kielellisiä tavoitteita?

11. Kuinka opinnoista tiedotetaan (intranet, ilmoitustaulut)?
 Millä kielellä tiedotus tapahtuu??
 Saatko kaiken tarvitsemasi tiedon suomeksi?
12. Mikä opinnoissa on tuntunut helpolta/vaikealta?
13. Millaista palautetta saatte kursseista? Millä kielellä?
 - kieleen vai sisältöön liittyvää?
14. Kuinka kaksikielinen Porvoon Campus on?
 Ilmoitustaulut, tiedotus, intranet yms.
15. Kulttuuri: Kuinka paljon teille on järjestetty suomenruotsalaista kulttuuria esitteleviä tapahtumia?
 Korostetaanko kulttuuria ylipäänsä?
16. Mitkä kieltä opiskelijat puhuvat keskenään (suomi/ruotsi)?
 Puhutteko eri kieltä tunnilla kuin vapaa-ajalla?
 Ovatko suomenkieliset opiskelijat keskenään ja ruotsinkieliset opiskelijat keskenään vai sekoittuvatko ryhmät ja kielet?
17. Onko ”vimalaisilla” oma identiteetti koulun sisällä?
 Puhutteko ”vimalaisista” koulun sisällä?
 Jos on, niin minkälainen, mikä siihen vaikuttaa ja mistä se rakentuu?
 Jos ei ole, niin pitäisikö olla yhteinen identiteetti?
 Miksi?
18. Minkälaista on opiskella kaksikielisessä ympäristössä?
 Liittyykö kaksikielisyyteen ylipäänsä ennakkoluuloja tai pelkoja?
19. Oletko ollut tyytyväinen opiskelulinjan valintaasi?
 Suositteletko koulutuslinjaa muille?
 Miksi?
20. Miten kehittäisit koulutuslinjaa / mitä haluaisit muuttaa tai tehdä toisella tavalla?

BILAGA 5

Pro gradu
Monica Lönnqvist
24.10.2016

Frågorna för intervjun:

Ni alla studerar på Vima, alltså linjen för Visuell marknadsföring och försäljning. Berätta:

1. När har ni börjat era studier (till vilken årskurs hör ni) och varför valde ni just Visuell marknadsföring och försäljning?
2. Visste du på förhand att det är frågan om en tvåspråkig linje?
3. Behöver du ge stöd åt de finskspråkiga studerande i svenskan?
På vilket sätt ger du stöd?
Talar du svenska med finskspråkiga studerande?
4. Hur bra kan du finska?
Hur bra kan du finska nu jämfört med situationen då du började studera här?

Behöver du stöd med att studera på finska? (terminologin på båda språk?)
Har ni kurser i finska/i svenska (i modersmål)?
Får ni stöd att studera på finska? Hurdant?
5. Jag har förstått att ni har mycket projektarbete.
Jobbar ni alltid i grupper?
Har ni både finsk- och svenskspråkiga i varje team?
Använder ni då båda språk?
6. På vilket språk får ni materialet?
Är det möjligt att välja om du tar en kurs på finska eller på svenska?
Kan alla lärare svenska?
Alla lärare är språklärare. Är det så?
ett språk per kurs. Är det så?
7. Vilket är avgörande: programinnehåll eller språkligt innehåll?
Vilket är avgörande: muntlig kommunikation, skriftlig kommunikation eller presentationsförmåga?
Har ni kurser på engelska eller på andra främmande språk?
8. Hur informeras det om studierna? Via nätet (intranet), på anslagstavlor o.s.v.?
På vilket språk?
Får du all information du behöver på svenska?
9. Stödtjänster på svenska/finska: studiebyrå och studiehandledningen

- betjäna på det språk som kunden inleder med
- regeln är att en man/kvinna ett språk uppföljs.

10. Vad har varit lätt/svårt i dina studier?

Ger era lärare feedback?

Hurdant?

11. Hur tvåspråkigt är Borgå Campus? Anslagstavlor, annonser, intranet osv.

12. Kultur: hur mycket har ni finlandssvensk kultur – finsk kultur: Kräftskiva för att styrka identiteten och visa den finlandssvenska kulturen. Motsvarande finsk identitet för svenskspråkiga – karaoke? Respekt för andra kulturer.

13. Har ni på Vima egen identitet? Hurdan? Vad består det av? Om ni inte har egen identitet, så borde ni ha? Varför?

utveckling av språklig och professionell identitet

utveckling av professionell identitet/kulturell

14. Hur är det att verka i en tvåspråkig kultur?

Vad tycker du om att studera på en tvåspråkig linje?

Är det motiverande?

Finns det rädsla för tvåspråkighet?

15. Talar ni svenska eller finska sinsemellan (med andra studerande)?

Vilket språk talar ni under timmen och vilket språk på fritiden?

Är finskspråkiga och svenskspråkiga studerande i kontakt med varandra på fritiden?

Eller är svenskspråkiga tillsammans på fritiden?

16. Har du varit nöjd med ditt val, alltså Vima? Motivera ditt svar.

Har det varit motiverande att studera på Vima?

Skulle du rekommendera linjen åt andra?

Varför?

17. Hur skulle du utveckla linjen?

Vad skulle du ändra?

